DOCUMENT RESUME

ED 471 060 FL 027 307

TITLE	Document d'accompagnement du programme d'education de maternelle: Francais langue premiere (Manual in Support of the French as a First Language Kindergarten Program).
INSTITUTION	Alberta Learning, Edmonton. Direction de l'education francaise.
ISBN	ISBN-0-7785-1289-4
PUB DATE	2001-00-00
NOTE	547p.
PUB TYPE	Guides - Classroom - Teacher (052)
LANGUAGE	French
EDRS PRICE	EDRS Price MF02/PC22 Plus Postage.
DESCRIPTORS	*Educational Objectives; Evaluation Methods; Foreign Countries; *French; Guides; *Kindergarten; *Native Language Instruction; Native Speakers; Program Evaluation; Student Evaluation
IDENTIFIERS	*Alberta

ABSTRACT

This document is designed for use by teachers of French-as-a-first-language kindergarten programs in Alberta. It outlines the vision, elements, and goals of the program, explains the context of the francophone environment in Alberta, and provides practical tools for the implementation of the program in consideration of the specific needs of the province's francophone students. Part 1 (Portraits) discusses how to "read" not only the student in the context of his home, school, and community, but also how to understand the teacher as well as the community (home, school, francophone community, the province, Canada, the world) as a whole. Part 2 (Treasure Chest) addresses the planning and implementation of the curriculum and ways of involving the community in the program. The last chapter discusses evaluations (material learned, self-evaluation of the child, evaluation by the parents) and program evaluation (by the teacher, school staff, parents, students, and the community). Forty-two appendixes provide background information, practical examples, and work sheets in support of the document. (AS)

Reproductions supplied by EDRS are the best that can be made
from the original document.

FL

Document d'accompagnement du programme d'éducation de maternelle

Français langue première

2001

ED 471 060

BEST COPY AVAILABLE

PERMISSION TO REPRODUCE AND DISSEMINATE THIS MATERIAL HAS BEEN GRANTED BY

L. Hawkins

TO THE EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER (ERIC)

U.S. DEPARTMENT OF EDUCATION
Office of Educational Research and Improvement
EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER (ERIC)

☑ This document has been reproduced as received from the person or organization originating it.

☐ Minor changes have been made to improve reproduction quality.

• Points of view or opinions stated in this document do not necessarily represent official OERI position or policy.

Alberta

Document d'accompagnement du programme d'éducation de MATERNELLE

Français langue première

DONNÉES DE CATALOGAGE AVANT PUBLICATION (ALBERTA LEARNING)

Alberta. Alberta Learning. Direction de l'éducation française.
Document d'accompagnement du programme d'éducation de maternelle : français langue première.

ISBN 0-7785-1289-4

1. Français (Langue) -- Étude et enseignement (Préscolaire) -- Alberta. 2. Éducation préscolaire – Alberta. I. Titre.

PC2068.C2.A333 2001 440.707123

Dans ce document, le féminin est utilisé pour désigner l'enseignante ou l'enseignant de maternelle alors que le masculin est utilisé pour désigner l'enfant. Dans les deux cas, le genre masculin ou féminin représente les deux sexes sans discrimination à l'égard des hommes et des femmes et dans le seul but d'alléger le texte.

Cette publication est destinée au(x) :

Élèves	
Enseignants	✓
Administrateurs	✓
Conseillers	✓
Parents	
Grand public	

Copyright © 2001, la Couronne du chef de la province d'Alberta, représentée par le ministre d'Alberta Learning. Alberta Learning, Direction de l'éducation française, 11160, avenue Jasper, Edmonton (Alberta), T5K 0L2, téléphone : (780) 427-2940 (pour obtenir la ligne sans frais de l'extérieur d'Edmonton, composer d'abord le 310-0000), télécopieur : (780) 422-1947, adresse électronique : DEF@edc.gov.ab.ca, site Internet : www.learning.gov.ab.ca/french.

Par la présente, le titulaire des droits d'auteur autorise toute personne à reproduire ce document en totalité ou en partie à des fins éducatives, sans but lucratif.

Table des matières

INTRODUCTION

A. Pourquoi l'éducation préscolaire? 5
B. Comment concilier les différents rôles de la maternelle dans une pratique actualisante pour l'élève de l'école française langue première en Alberta? 8
C. Bibliographie 11

PREMIÈRE PARTIE : PORTRAITS

- **Chapitre premier : Une *lecture* de l'enfant et de son foyer** ..... I – 10
  A. L'enfant, un être unique ..... I – 10
  B. L'enfant et ses besoins ..... I – 19
  C. Comment l'enfant apprend-il? ..... I – 26
  D. Une *lecture* des foyers ..... I – 31

- **Chapitre 2 : Une *lecture* des écoles françaises langue première et de leurs intervenants** ..... I – 33
  A. Démarche pour une *lecture* de votre école ..... I – 33
  B. Une *lecture* de vous-même, enseignante de maternelle ..... I – 37

- **Chapitre 3 : Une *lecture* des communautés** ..... I – 41
  A. Les communautés : quelles sont-elles? ..... I – 41
  B. Démarche pour une *lecture* de la communauté francophone de votre milieu ..... I – 42

DEUXIÈME PARTIE : COFFRE AU TRÉSOR

- **Chapitre premier : Comment planifier et gérer l'apprentissage?** ..... II – 9
  A. Comment gérer le temps? ..... II – 9
  B. Comment intégrer les apprentissages? ..... II – 19

- **Chapitre 2 : Comment éveiller l'enfant aux sept domaines d'apprentissage?** ..... II – 65
  A. Comment consulter cette section? ..... II – 65
  B. Les concepts du modèle organisationnel ..... II – 66
  C. Les domaines d'apprentissage ..... II – 73

- **Chapitre 3 : Comment organiser le milieu d'apprentissage?** ..... II – 231
  A. Comment aménager la classe de maternelle? ..... II – 231
  B. Les centres d'apprentissage ..... II – 232

- **Chapitre 4 : Comment miser sur le partenariat foyer-école-communauté?** ..... II – 277
  A. Les défis du trio foyer-école-communauté ..... II – 277
  B. Comment assurer le partenariat avec les foyers? ..... II – 290

- **Chapitre 5 : L'évaluation** ..... II – 307
  - A. La coévaluation ..... II – 308
  - B. Votre autoévaluation ..... II – 317
  - C. L'évaluation du programme ..... II – 318

ANNEXES

INTRODUCTION

Avec l'avènement des écoles françaises langue première et la reconnaissance de leur rôle incontournable dans l'épanouissement de la communauté francophone, la Direction de l'éducation française d'Alberta Learning, en collaboration avec les intervenants du domaine de l'éducation, s'est penchée sur l'élaboration d'un programme d'éducation pour les élèves de la maternelle – français langue première correspondant à la spécificité et aux besoins de la clientèle préscolaire francophone. Cette initiative a donné le jour au *Programme d'éducation de maternelle – français langue première* (1999).

Saviez-vous que...

Les programmes d'éducation de maternelle – français langue première et celui de l'immersion ont été développés de façon parallèle, mais avec le souci de bien nommer la spécificité des deux clientèles et les besoins qui s'y rattachent. Pour des renseignements concernant les distinctions entre les programmes de français langue première et d'immersion, consultez l'annexe 1, page A-2.

Élaboré en étroite collaboration avec un groupe d'éducateurs en milieu scolaire (enseignantes de la maternelle, direction d'école, conseillère pédagogique) et d'une chercheuse de l'Université d'Ottawa, ce programme tient compte de l'hétérogénéité de la clientèle et de ses besoins particuliers et s'appuie sur le partenariat foyer-école-communauté afin d'assurer l'actualisation, c'est-à-dire la réalisation du plein potentiel des enfants de maternelle.

L'encadrement de l'éducation en français langue première en Alberta, proposé dans le document *Affirmer l'éducation en français langue première : fondements et orientations – Le cadre de l'éducation francophone en Alberta* (2001), sert de point de départ au programme de maternelle. On y trouve le mandat, l'énoncé de vision, l'énoncé de mission, les buts et les résultats, de même que les particularités du projet éducatif d'une école française langue première en milieu albertain. Ces composantes sont définies dans le *Programme d'éducation de maternelle – français langue première*, aux pages 1 à 3. Ce programme s'inspire aussi du *Kindergarten Program Statement* (1999) de l'Alberta, conservant ainsi les grandes lignes de ce programme, afin d'assurer une expérience équivalente pour tous les enfants de l'Alberta.

Pour une définition des termes en caractères gras, veuillez vous référer aux pages 9-10 portant sur le **modèle organisationnel**.

Ce programme fait aussi le lien entre le préscolaire et l'élémentaire, en intégrant les domaines d'apprentissage retrouvés à l'élémentaire ainsi que les résultats d'apprentissage généraux (RAG) et spécifiques (RAS) des programmes d'études de français langue première et des mathématiques de l'Alberta. Comme le titre l'indique bien, le programme de maternelle est un **programme d'éducation**. Bien que tous les enfants bénéficient grandement de leur année en maternelle et que celle-ci les prépare à la première année, la maternelle a une vision qui englobe toutes les dimensions de l'enfant. Elle ne fait pas **que préparer** à, mais elle tient aussi compte du moment présent. La maternelle cherche avant tout à donner le goût d'apprendre à l'enfant, à l'éveiller à ce qu'il est et à ce qui l'entoure. Conséquemment, le cheminement plus formel dans les domaines d'apprentissage commence en première année.

- **Quel est le but de ce document?**

Le but de ce document est de concrétiser la vision, les composantes et les résultats attendus du programme de maternelle, d'expliquer le contexte de la vie francophone en Alberta et de fournir des outils pratiques aux

8 BEST COPY AVAILABLE

enseignantes afin de faciliter la mise en œuvre du programme, compte tenu des particularités de la clientèle scolaire francophone en Alberta.

- **À qui s'adresse ce document?**

Ce document est un outil d'accompagnement pour les enseignantes des maternelles – français langue première en Alberta, afin de faciliter la mise en œuvre du *Programme d'éducation de maternelle – français langue première.*

- **Comment utiliser ce document?**

À première vue, l'épaisseur de ce document peut faire peur, car son contenu touche à tous les domaines d'apprentissage et tient compte des divers milieux dans la vie de l'enfant, soit son foyer, son école et sa communauté. Nous vous suggérons donc de l'utiliser selon vos besoins, en vous servant des différentes tables des matières pour repérer les informations qui vous seront le plus utiles. De plus, la fiche cartonnée et plastifiée, intitulée : **Comment consulter ce document d'accompagnement**, vous servira de guide à travers le document. Elle est placée dans la pochette avant de la reliure.

- **Quels sont les autres documents qui appuyent le *Programme d'éducation de maternelle – français langue première*?**

Vous pouvez vous procurer les documents énumérés ci-après au Learning Resources Centre.

– ***Manuel à l'intention des parents – Maternelle (1999)***

Présenté sous forme de questions-réponses, ce document d'information à l'intention des parents, donne des informations sur l'enfant à la maternelle, le rôle des parents et des intervenants, la programmation en maternelle et le partenariat foyer-école-communauté. Vous pouvez l'utiliser avec les parents dès l'inscription, ou comme outil de référence lorsque des questions sont soulevées pendant l'année.

– ***Ressources à l'intention des enseignants – Maternelle – Bibliographie annotée (2000)***

Vous trouverez dans ce document une description des ressources autorisées par le ministère de l'Apprentissage de l'Alberta, ainsi que des ressources complémentaires jugées pertinentes pour la mise en œuvre du *Programme d'éducation de maternelle – français langue première*. Ces ressources ont été soigneusement choisies et analysées pour appuyer le modèle organisationnel des littératies multiples et les sept domaines d'apprentissage du programme.

A. Pourquoi l'éducation préscolaire?

Depuis plus de 150 ans, on parle d'éducation préscolaire. La contribution de plusieurs penseurs et pédagogues, en commençant par Platon, a permis de préciser l'importance de l'éducation du jeune enfant. Préoccupés par le développement humain, ces penseurs ont réalisé l'importance des expériences vécues durant les premières années de la vie. Certaines de leurs idées exercent encore aujourd'hui une influence sur nos façons de concevoir l'enseignement préscolaire. Voir l'annexe 2, pages A-3 et 4, pour les éléments-clés que nous ont légués certains penseurs et pédagogues par rapport à l'éducation préscolaire.

En Alberta?

Les maternelles en Alberta existent depuis le début du 20e siècle. Elles ont eu un parcours chaotique. Gérées pour la plupart par des entreprises privées au début du siècle, en 1962 elles passent sous la tutelle du « Education Department ». Un premier programme officiel voit le jour en 1982. Pour les francophones, les maternelles ont été longtemps gérées par des institutions privées, jusqu'à l'obtention des écoles homogènes françaises en 1984. Aujourd'hui, certains de ces programmes sont à temps plein afin de répondre aux besoins des francophones en milieu minoritaire. Pour plus de renseignements concernant l'historique de la maternelle et de l'éducation en français langue première en Alberta, voir l'annexe 3, pages A-5 et 6.

Bien qu'elle ne soit pas obligatoire, il demeure que la maternelle en Alberta est fréquentée par la presque totalité des enfants qui ont l'âge requis. La plupart des programmes sont donc offerts à demi-temps, soit de 2 à 3 journées complètes par semaine ou 5 demi-journées. Certains conseils offrent des maternelles à temps plein comme mesure de prévention, de dépistage et d'intervention précoce, compte tenu des besoins particuliers (notamment au niveau de la langue, de l'identité et de la culture) des enfants qui la fréquentent.

La maternelle en milieu minoritaire francophone donne aux enfants une expérience authentique et valorisante en français qui leur permettra de bénéficier davantage de leur programmation scolaire ultérieure, mais surtout de l'école française. Pour en savoir davantage sur l'état de la recherche concernant la maternelle en milieu minoritaire francophone, consultez l'annexe 4, pages A-7 à 10.

- **Quels sont les différents rôles de la maternelle – français langue première en Alberta?**

La maternelle joue différents rôles auprès du jeune enfant sur les plans social, éducatif et langagier.

Il importe que ces rôles soit complémentaires et cohérents avec ceux du foyer et de la communauté. À elle seule, la maternelle ne peut assurer l'actualisation de l'enfant. Le partenariat avec le foyer et la communauté francophone et albertaine occupe une place centrale dans ce portrait global de l'éducation de l'enfant.

Nous vous proposons des descriptions de ces rôles qui vous aideront à réfléchir sur les diverses facettes de votre intervention auprès des enfants et de leurs foyers.

1. Rôle social

Le rôle social de la maternelle s'inscrit dans la responsabilité qu'a la société d'offrir des chances égales à tous les enfants. La maternelle est l'une des institutions ou organismes qui répond à ce besoin social. Les enfants de parents ayants droit francophones ont le droit de recevoir leur éducation en français.

Pour les enfants francophones vivant en milieu minoritaire, la maternelle remplit une fonction sociale additionnelle. Elle permet de regrouper les enfants qui partagent une même langue et une même culture (celle de la minorité), et ainsi d'apporter un support à leurs foyers. De concert avec les familles, la maternelle assure la transmission de la langue et de la culture françaises auprès de l'enfant qui la fréquente et fournit à cet enfant et à son foyer des occasions de s'intégrer à la communauté francophone.

2. Rôle éducatif

Le rôle éducatif de la maternelle est multiple. Il comprend tous les aspects reliés à l'apprentissage, en particulier celui de prévention, de dépistage et d'intervention précoces. « La pédagogie centrée sur l'enfant permet à la maternelle de jouer un rôle de dépistage de certaines lacunes qui pourraient nuire à l'enfant dans son développement (problèmes de motricité fine ou globale, difficulté à se situer dans l'espace, troubles de langage) ou, plus globalement, dans son équilibre personnel (manque d'autonomie, de confiance en soi, difficultés d'intégration au groupe…). Lorsqu'on parle de dépistage, il ne s'agit pas d'une recherche systématique selon des tests précis, mais plutôt de la détection de problèmes à travers l'observation quotidienne. La découverte d'un problème peut permettre des interventions susceptibles de diminuer ou même parfois d'éliminer une difficulté. » (*Programme d'éducation – Maternelle*, ministère de l'Éducation du Nouveau-Brunswick, p. 23). La maternelle joue ainsi un rôle à la fois de prévention et d'intervention.

⇒

Pour des outils d'**observation** du comportement de l'enfant, voir pages II-308 à 311.

Du point de vue éducatif, la maternelle :

- fournit des occasions à l'enfant de construire tous les aspects de sa personne, dans le respect de sa (ses) langue(s) et de sa (ses) culture(s);

- élargit les interactions de l'enfant avec son milieu social, matériel et naturel dans les meilleures conditions possibles;
- part de l'enfant en respectant sa nature et son processus d'actualisation;
- part des expériences de l'enfant vécues dans son milieu familial;
- reconnaît que le processus de l'enfant est dynamique et continu et que ses différentes dimensions (affective, cognitive, sociale, morale et physique) agissent et interagissent dans toutes ses expériences;
- tient compte de tous les contextes à l'intérieur desquels l'enfant évolue, c'est-à-dire de ses contextes personnel, communautaire et scolaire.

➳

Pour des idées concernant des stratégies facilitant la transition de la maternelle à la première année, voir pages II-61 à 64.

Finalement, la maternelle joue également un rôle de transition entre la famille et l'école française langue première, ou entre la famille, la garderie et l'école française. Pour les francophones vivant en milieu minoritaire, la maternelle ne prépare pas seulement l'enfant à la première année. Elle le prépare aussi à l'école française.

Le passage de la maternelle à l'école élémentaire est une étape importante dans la vie de l'enfant. Cette expérience nouvelle représente une part d'inconnu pour les enfants et ils y réagissent de différentes façons. Une concertation entre vous, l'enseignante de la première année, et le foyer facilitera ce passage important pour l'enfant.

3. Rôle langagier

Comme nous l'avons déjà mentionné, la maternelle en milieu minoritaire est une préparation non seulement à l'école, mais surtout à l'école française langue première. Selon l'intention de l'article 23, l'école joue un rôle de protection de la langue française et remédie à l'érosion des minorités. Il n'est pas rare que certains enfants fréquentant la maternelle – français langue première ne parlent pas ou parlent peu le français. La maternelle joue alors un rôle de **francisation ou de refrancisation** auprès d'eux. Mais pour tous les enfants, compte tenu du contexte socioculturel dans lequel ils se trouvent, une attention particulière doit être accordée à l'apprentissage d'un français standard, sans toutefois dévaloriser les anglicismes et les régionalismes. L'enfant de la maternelle est amené à comprendre qu'il est possible d'ajuster sa façon de s'exprimer (vocabulaire, expressions, qualité du français) selon ce qui convient à tel événement, à telle situation, ou à telle personne.

➳

Pour des définitions et des détails concernant la **francisation ou la refrancisation,** veuillez consulter la page I-16.

B. Comment concilier les différents rôles de la maternelle dans une pratique actualisante pour l'élève de l'école française langue première en Alberta?

Dans le programme d'éducation de maternelle et, par conséquent, dans ce document, l'expression **modèle organisationnel** est utilisée pour décrire la forme particulière que nous avons choisie pour structurer et répartir, de façon équilibrée, les apprentissages de l'enfant, soit en tenant compte des trois contextes (personnel, scolaire et communautaire) qui composent son monde. Ce modèle est construit à partir des littératies multiples (la littératie personnelle, la littératie scolaire et la littératie communautaire). Concrètement, ce modèle invite les intervenants scolaires à accorder autant d'importance aux apprentissages de l'enfant qui sont de nature personnelle (ex. : apprendre à devenir plus autonome et critique), que ceux qui ont un caractère plus scolaire (ex. : s'éveiller au monde de l'écrit et des chiffres) et communautaire (ex. : élargir son monde social). Les apprentissages de la maternelle sont organisés afin que vous puissiez faire le pont avec tous les autres apprentissages de l'enfant dans son milieu familial et communautaire.

- **D'où vient le terme *littératie*?**

« La **littératie** a été définie traditionnellement et de façon restreinte comme l'habileté à lire et à écrire (la littératie fonctionnelle ou l'alphabétisation). La littératie, en plus d'être définie aujourd'hui comme un ensemble d'habiletés linguistiques et cognitives chez un individu, est comprise comme un phénomène socioculturel. Plus particulièrement, la littératie se définit par rapport à un groupe socioculturel à l'intérieur duquel elle existe et de situations dans lesquelles elle se réalise (les pratiques et les relations sociales). La définition plus englobante de la littératie tient compte de l'aspect social qui comprend les mots, les gestes, les attitudes, les identités sociales ou, plus exactement, les façons de parler, de lire, d'écrire et de valoriser - bref, une façon d'être dans le monde. » (*Cadre conceptuel de l'actualisation linguistique* [culturelle et sociale français langue première], Masny, 1997, p. 40).

Selon Masny (1997), « La littératie vise les **habiletés supérieures de la pensée**, surtout celles qui sont nécessaires pour la réussite scolaire, en plus de la réussite dans le monde du travail. Pour être littératié, on doit pouvoir **comprendre**, **analyser**, **critiquer** ou **restructurer** de l'information contenue dans des "textes" complexes. » (p. 38). Donc, il ne suffit plus de se pencher uniquement sur une simple mémorisation et compréhension des connaissances. L'enfant de maternelle, dont on a longtemps sous-estimé le potentiel, peut déjà commencer à analyser, à critiquer, et à restructurer les informations et par le fait même, contribuer à la construction de ses littératies multiples.

Saviez-vous que...

Littératie : est-ce un anglicisme?

Le terme *littératie*, qui fait bel et bien partie du répertoire linguistique français, n'est pas synonyme de « literacy » en anglais. En plus de comprendre les habiletés reliées à la langue, tel que visé par l'alphabétisation, certains chercheurs définissent aujourd'hui la littératie comme « des façons d'écrire, de penser, de parler et d'agir dans le monde social » (Masny, 1997). Il est alors plus juste de parler de la littératie au pluriel, soit des littératies multiples.

- **Que veut-on dire par se *lire*, *lire* les autres et *lire* le monde?**

Dans le programme d'éducation de maternelle et dans le présent document, nous nous servons des expressions se ***lire***, ***lire*** les autres et ***lire*** le monde. Encore une fois, le terme ***lire*** est pris au sens large. Il ne s'agit pas seulement d'apprendre à lire des textes écrits, mais aussi des textes de toutes sortes : de musique, de danse, d'arts plastiques, du multimédia, etc. Bref, nous utilisons le terme ***lire*** pour parler de tous ces apprentissages où l'enfant fait appel à ses habiletés supérieures de la pensée.

Apprendre à se ***lire***, à ***lire*** les autres et à ***lire*** le monde, c'est l'affaire de toute une vie! Ce processus est entamé bien avant l'entrée de l'enfant à l'école. Les recherches récentes démontrent de plus en plus que le jeune enfant, malgré les **limites de sa pensée**, est capable de porter un regard critique sur ce qui l'entoure. Pour se ***lire***, ***lire*** les autres et ***lire*** le monde, l'enfant est amené à porter un regard moins superficiel sur lui-même et les autres, les objets, l'environnement et les événements. Avec votre appui, il est amené à aller au-delà des apparences.

- **Quels sont les concepts à la base du modèle organisationnel des littératies multiples?**

Afin de mieux saisir les caractéristiques et le fonctionnement du modèle organisationnel des littératies multiples (la littératie personnelle, la littératie scolaire et la littératie communautaire), il est nécessaire de connaître, de comprendre et de savoir comment intégrer à notre pratique les éléments de base du modèle. Les voici :

➵

Veuillez vous référer au programme de maternelle, aux pages 9 à 13, pour une explication de ces **concepts** et aux pages II-66 à 72 de ce document pour des pistes pédagogiques qui vous permettront de concrétiser ces concepts dans votre pratique.

1. **La dimension critique inhérente aux littératies multiples**

   La maternelle favorise la construction du sens critique de l'enfant; il s'éveille et se conscientise aux diverses réalités changeantes de son monde. Il pourra ainsi participer à la construction de son monde, de façon active, créative et positive.

2. **Les littératies multiples**

   La littératie personnelle : la capacité de l'enfant de se lire, de lire les autres et de lire le monde. Bien que cette littératie soit présente dans tous les domaines d'apprentissage du programme, elle s'y trouve de façon particulière dans les domaines d'apprentissage suivants :
   - Les responsabilités personnelles et sociales (voir p. II-73 à 88)
   - L'affirmation culturelle et la formation de l'identité (voir p. II-174 à 179)
   - Les habiletés physiques et le bien-être (voir p. II-183 à 187)
   - L'expression et l'appréciation artistiques (voir p. II-209 à 214).

   La littératie scolaire : c'est connaître et utiliser les langages et les concepts des domaines d'apprentissage pour comprendre et agir sur son monde. La littératie scolaire est présente de façon plus particulière dans les domaines d'apprentissage suivants :
   - Le français langue première (voir p. II-94 à 173)

- Les mathématiques (voir p. II-218 à 227)
- La sensibilisation à la communauté et à l'environnement (voir p. II-191 à 203)

La littératie communautaire : cette littératie est composée des façons de dire, de faire, de vivre, de faire des groupes. À la maternelle, il est très important de faciliter des liens avec la communauté francophone. La littératie communautaire est présente de façon plus particulière dans les domaines d'apprentissage suivants :

- L'affirmation culturelle et la formation de l'identité (voir p. II-174 à 179)
- La sensibilisation à la communauté et à l'environnement (voir p. II-191 à 203)

Des exemples et contre-exemples des littératies multiples pour l'enfant de la maternelle sont présentés à l'annexe 5, pages A-11 à 13.

3. Bilinguisme additif

La maternelle vise le développement du bilinguisme additif, la capacité d'utiliser le français comme langue première dans un milieu où l'anglais prédomine, une identité forte ainsi qu'une compétence élevée en anglais. Les stratégies pour favoriser le développement du bilinguisme additif sont présentées aux pages II-67 et 71.

4. L'éducation dans une perspective planétaire ÉPP

L'éducation dans une perspective planétaire vise la construction d'une société fondée sur le respect des droits des personnes et des peuples, sur la compréhension et la solidarité internationales, ainsi que sur l'équilibre de la nature (Ferrer et coll., 1994). Les stratégies qui favorisent l'ÉPP sont présentées aux pages II-67 et 71.

5. Les principes de l'apprentissage

Pour une description des principes d'apprentissage et des exemples de pratiques pédagogiques pour leur mise en œuvre, consultez l'annexe 6, pages A-14 à 16.

La maternelle s'appuie sur les principes de l'apprentissage qui ont guidé la conception du *Programme d'études – français langue première (M-12)* en Alberta. Ces principes issus du constructivisme sont pertinents de la maternelle à la 12e année. « À la maternelle, ces principes sont applicables, non seulement au domaine du français, mais aussi à tous les autres domaines d'apprentissage au programme. » (p. 11) Les principes de l'apprentissage servent à outiller l'enfant dans sa lecture de lui-même, des autres et du monde qui l'entoure.

Le programme de maternelle comprend des **tableaux** et une **affiche** qui illustrent et résument ces concepts. Affichés dans la classe, ces outils peuvent vous servir d'aide-mémoire. Ils peuvent aussi vous aider à renseigner les parents à propos du programme. Peut-être voudrez-vous en faire des copies pour la session d'information pour les parents en mai ou juin? C'est toujours dans la mesure où les parents sont bien renseignés qu'ils sont davantage capables d'accompagner leur enfant dans son cheminement scolaire.

Ces **tableaux** se trouvent aux pages 20 à 23 du *Programme d'éducation de maternelle*.

C. Bibliographie

Voici une liste des documents qui ont étés consultés pour l'élaboration de l'introduction du *Document d'accompagnement du programme de maternelle – français langue première.*

- **Documents publiés par Alberta Learning**

Alberta Education, (1997). *Kindergarten Program Statement.*

Alberta Learning, (1997). *Kindergarten : Guide to Implementation – Sharing Voices, Sharing Visions.* Draft version.

Direction de l'éducation française, (1999). *Affirmer l'éducation en français langue première en Alberta : fondements et orientations. Le cadre de l'éducation francophone en Alberta.* Édition provisoire, Alberta Education.

Direction de l'éducation française, (1998). *Plan d'intervention personnalisé (PIP).* Alberta Learning.

Direction de l'éducation française, (1999). *Manuel à l'intention des parents – Maternelle.* Alberta Learning.

Direction de l'éducation française, (1999). *Programme de maternelle – français langue première.* Alberta Learning.

Direction de l'éducation française, (1998). *Programme d'études – français langue première (M-12).* Alberta Education.

Direction de l'éducation française, (1996). *Programme d'études de l'Alberta de mathématiques (M-9).* Protocole de collaboration concernant l'éducation de base dans l'Ouest canadien. Alberta Education.

Le ministère de l'Éducation de l'Alberta et la Fédération des parents francophones de l'Alberta, (1998). *Tu peux compter sur moi : Guide à l'intention du parent pour l'accompagnement de l'enfant dans son éducation en français langue première.*

- **Documents publiés par les ministères de l'Éducation des autres provinces**

Gouvernement du Manitoba, Bureau de l'éducation française, (1994). *Maternelle, Programme d'études intégré, Écoles franco-manitobaines.*

Ministère de l'Éducation du Nouveau-Brunswick, (1991). *Programme d'éducation de maternelle.*

- **Recherches : préscolaire, francophonie minoritaire**

Allard, R. et R. Landry, (1997). *L'exogamie et le maintien de deux langues et de deux cultures : le rôle de la francité famillioscolaire.*

Bertrand, J., (1995). *Étude sur la place de la prématernelle dans le système scolaire*. Étude rédigée pour la Fédération provinciale des comités de parents, Manitoba, 21 p.

Carter, C. et N.W. Park, (1993). *Les programmes exemplaires de jardins d'enfants*. Étude commandée par le ministère de l'Éducation et de la Formation de l'Ontario, 172 p.

Gandini, L. (1993). « Fundamentals of the Reggio Emilia Approach to Early Childhood Education », dans *Young Children*, vol. 49, n° 1, p. 4-8.

Gardner, H., (1996). *L'intelligence et l'école. La pensée de l'enfant et les visées de l'enseignement.* Éditions Retz.

Masny, D. et M. Lajoie, (1994). « Le développement langagier et la littératie dans l'éducation préscolaire en milieu minoritaire » dans *Éducation et francophonie*, vol. XXII, n° 3, ACELF, déc. 1994, p. 36.

Ministère des Services sociaux et communautaires, Gouvernement de l'Ontario, (1990). *Formation et adaptation des travailleurs pour la nouvelle économie mondiale*. Le rapport du Conseil du ministre, Ontario.

Théberge, R. et C. Walkty, (1994). « Les défis de l'éducation préscolaire dans un milieu minoritaire », dans *Éducation et francophonie*, ACELF, vol. XXII, n° 3, déc. 1994, p. 31.

- **Recherches : la maternelle à temps plein**

Brouillette, Y., (s.d.) *Un regard sur la maternelle à temps plein.*

Conseil scolaire régional du Centre-Nord N° 4, (1997). *Projet Maternelle à temps plein.*

Lajoie, M., D. Masny et F. Pelletier, (1992). *Évaluation de la mise en œuvre du jardin à temps plein, Volet 1.* Recherche évaluative sur le jardin à plein temps, préparée pour le Conseil scolaire de langue française d'Ottawa-Carleton, 69 p.

Lajoie, M., D. Masny et F. Pelletier, (1993). « Le jardin à temps plein et le développement des habiletés langagières : L'expérience des écoles françaises d'Ottawa-Carleton », dans *La Revue canadienne des langues vivantes*, 49, 4 juin 1993.

- **Article 23**

Gouvernement du Canada, (1982). *La Charte des droits et libertés*. Ottawa : Ministre des Approvisionnements et Services Canada.

- **Protocole de collaboration concernant l'éducation de base dans l'Ouest canadien** [et] **Protocole pancanadien pour la collaboration en matière de programmes scolaires**

Conseil des ministres de l'Éducation (Canada), (1997). *Cadre commun de résultats d'apprentissage en sciences de la nature, M-12*. Protocole pancanadien pour la collaboration en matière de programmes scolaires.

Protocole de collaboration concernant l'éducation de base dans l'Ouest canadien (de la maternelle à la douzième année), (1996). *Cadre commun des résultats d'apprentissage en français langue première (M-12)*.

- **Prévention et dépistage précoces**

Bourassa M. et C. Maltais, (1994). « La prévention au préscolaire : pourquoi et comment? », dans *Éducation et francophonie*, vol. XXII, n° 3, ACELF, déc. 1994, p. 47.

Centre franco-ontarien des ressources pédagogiques, (1995). *Pour un dépistage précoce et continu réussi : Étapes du développement de l'enfant et suggestions d'intervention*.

- **Littératies multiples**

Hollingsworth, S. et M. Gallego, (1996). *Toward a Collaborative Praxis of Multiple Literacies*. Ontario Institute for Studies in Education.

Masny, D., (1997). *Projet Actualisation*. Document de recherche non publié, préparé pour la Direction de l'éducation française, Alberta Education.

Masny, D., (1998). *Pour une éducation de qualité et une culture de la différence*. Document de recherche non publié, préparé pour la Direction de l'éducation française, Alberta Education.

Masny, D., (1995). « Literacy Development in Young Children », dans *Interaction*, p. 21-24.

Masny, D., (1996). *Literacy Learning in Multilingual Contexts : A Canadian Perspective*. Version modifiée d'une présentation faite par l'auteur au XIth International Congress of Applied Linguistics, Finlande, 4-11 août 1996, 18 p.

Masny, D. et M. Lajoie, (1994). « Le développement langagier et la littératie dans l'éducation préscolaire en milieu minoritaire », dans *Éducation et francophonie*, vol. XXII, n° 3, déc. 1994.

- **Dimension critique**

Simpson, A., (1996). « Critical questions : Whose questions? », dans *The Reading Teacher*, vol. 50, n° 2, 118-127.

- **Bilinguisme additif**

Landry, R., R. Allard et R. Théberge, (1991). *School and Family French Ambiance and the Bilingual Development of Francophone Western Canadians*, 48 p.

- **ÉPP**

Numéro thématique, (1997). « L'éducation dans une perspective planétaire », dans *Revue des sciences de l'éducation*, vol. XXIII, n° 1.

- **Principes de l'apprentissage**

Picard, J. et Y. Ouellet, (1996). *Stratégies d'apprentissage et méthodes et techniques de travail au primaire*. Rapport d'une recherche-action menée au primaire de 1993 à 1995, dans le cadre d'un projet coopératif des commissions scolaires des Belles-Rivières, de la Chaudière-Etchemin et de La Jeune-Lorette, avec la collaboration de l'Association des institutions de niveaux préscolaire et élémentaire du Québec (AIPEQ) (écoles privées).

Direction de l'éducation française, (1998). *Programme d'études – français langue première (M-12)*, Alberta Education.

Protocole de collaboration concernant l'éducation de base dans l'Ouest canadien (de la maternelle à la douzième année), (1996). *Cadre commun des résultats d'apprentissage en français langue première (M-12)*.

Tardif, J., (1999). *Le transfert des apprentissages*. Les Éditions Logiques, Montréal.

- **Ressource pédagogique : maternelle**

Baulu-MacWillie, M. et R. Samson, (1990). *Apprendre... c'est un beau jeu*. Les Éditions de la Chenelière.

PREMIÈRE PARTIE

PORTRAITS

Table des matières

Introduction ..... I – 7

Chapitre premier : Une *lecture* de l'enfant et de son foyer ..... I – 10

A. L'enfant, un être unique ..... I – 10

1. L'enfant d'aujourd'hui et son milieu ..... I – 10
   a) Milieu familial d'aujourd'hui ..... I – 10
   b) Présence des médias et de la technologie ..... I – 11
   c) Type de parents ..... I – 11
   d) Type d'enseignante de maternelle ..... I – 11

2. Les enfants de parents ayants droit de l'Alberta ..... I – 12
   a) Variétés langagières ..... I – 12
   b) Contexte minoritaire (ou très minoritaire dans le cas de l'Alberta) ..... I – 12
   c) Lieux d'origine ..... I – 14
   d) Milieux ruraux ..... I – 15
   e) Littératie du milieu ..... I – 15

3. Profil de l'enfant et de son foyer ..... I – 15

4. Francisation, refrancisation, actualisation : une définition ..... I – 16

5. Le développement de l'enfant vs la construction de ses littératies multiples ..... I – 17

6. Portraits ..... I – 18

B. L'enfant et ses besoins ..... I – 19

1. Quels sont les besoins de base et les besoins éducatifs communs à tous les enfants? ..... I – 19

2. Quels sont les besoins particuliers des enfants francophones en milieu minoritaire? ..... I – 20

3. Quels sont les besoins spéciaux des enfants de la maternelle? ..... I – 24

C. Comment l'enfant apprend-il? ..... I – 26

1. Le jeu : les types de jeux sociaux et cognitifs ..... I – 26

2. Les intelligences multiples et les styles d'apprentissage ..... I – 27
   a) Que sont les intelligences multiples? ..... I – 27
   b) Quels sont les styles d'apprentissage? ..... I – 29
   c) Le domaine cognitif ..... I – 30

D. Une *lecture* des foyers ..... I – 31

1. Les rôles et les responsabilités des foyers ..... I – 31

2. L'engagement ..... I – 31

3. Les besoins des foyers ..... I – 32

Chapitre 2 : Une *lecture* des écoles françaises langue première et de leurs intervenants ..... I – 33

A. Démarche pour une *lecture* de votre école ..... I – 33

1. Description ..... I – 33

2. Analyse et interprétation ..... I – 33

3. Évaluation et transformation ..... I – 34

4. Caractéristiques des écoles françaises langue première en Alberta ..... I – 34
   a) Écoles peu nombreuses ..... I – 34
   b) Petit nombre d'élèves ..... I – 35
   c) Ressources humaines et matérielles peu nombreuses ..... I – 35
   d) Écoles confessionnelles et publiques ..... I – 36
   e) Intervenants de l'école : variété d'antécédents ..... I – 36
   f) Langue de l'école ..... I – 36
   g) Valeurs et croyances véhiculées par les écoles ..... I – 36
   h) Autres ..... I – 36
   i) Profil de votre école et des intervenants qui y travaillent ..... I – 37

B. Une *lecture* de vous-même, enseignante de maternelle ..... I – 37

1. Votre rôle ..... I – 37
   • Les particularités de ce rôle en milieu minoritaire ..... I – 38

2. Vos besoins ..... I – 38
   • Les solutions à court et à long terme ..... I – 39

Chapitre 3 : Une *lecture* des communautés ..... I – 41

A. Les communautés : quelles sont-elles? ..... I – 41

B. Démarche pour une *lecture* de la communauté francophone de votre milieu ..... I – 42

1. Description ..... I – 42

2. Analyse et interprétation ..... I – 42

3. Évaluation et transformation ..... I – 42

4. Caractéristiques des communautés francophones en Alberta ..... I – 43

5. Profil de la communauté francophone où se situe votre école ..... I – 43

Conclusion de la première partie ..... I – 44

Bibliographie ..... I – 45

Introduction

Cette première partie du document s'adresse au **qui** de l'enseignement auprès des enfants de la maternelle – français langue première, c'est-à-dire à tous ces partenaires qui sont essentiels à la création de maternelles actualisantes.

Vous trouverez, dans le chapitre premier de cette première partie, des renseignements généraux et spécifiques à propos de l'enfant qui fréquente la maternelle – français langue première en Alberta. Il sera question d'apprentissages reliés spécifiquement à l'acquisition du français, ainsi que de l'actualisation de l'enfant dans toutes ses dimensions. Puisque le programme de maternelle est basé avant tout sur les besoins des enfants, une section y est consacrée. On fera aussi le point sur la façon d'apprendre propre à l'enfant de maternelle.

Les maternelles – français langue première en Alberta sont situées, pour la plupart, dans les écoles françaises langue première. Voilà pourquoi le chapitre 2 fait le point sur ces écoles et les divers intervenants qui y travaillent, y compris les enseignantes de maternelle.

Finalement, le chapitre 3 est consacré à la lecture des communautés. On y présente une description des communautés ainsi que des pistes pour créer des liens étroits avec elles.

Vous trouverez, dans les annexes se rapportant à cette première partie, plusieurs renseignements et outils pratiques qui pourront vous guider lors de votre lecture des enfants et de leurs foyers, des écoles et de ses intervenants, ainsi que des communautés.

- **Partenariat enfant – foyer-école-communauté**

Saviez-vous que...

Le **partenariat** est un système associant des partenaires.

La capacité que vous avez de contribuer pleinement à l'actualisation des enfants de votre classe dépend largement, non seulement de la connaissance que vous avez de ces enfants, de leurs foyers, de l'école ainsi que de la communauté francophone et albertaine où vous vous situez, mais aussi de votre littératie personnelle (votre façon d'être, de faire et de dire) et communautaire vis-à-vis tous ces partenaires. En tant qu'enseignante de maternelle, vous ne pouvez assurer à vous seule la présence de tous les maillons nécessaires au succès du parcours éducatif des enfants. C'est donc en **partenariat** avec ces enfants, leurs foyers et la communauté, que vous pouvez, avec le soutien de votre école, créer un milieu d'apprentissage à l'image de votre clientèle, riche sur tous les plans et capable de bien répondre aux besoins divers des enfants de maternelle.

Vivre en français

Dans le document *Affirmer...* (1999), il est écrit : « Les chercheurs ont déterminé que les élèves en milieu minoritaire sont placés en situation de risque quand l'école est séparée de la famille et de la communauté. La recherche soutient que, lorsque la famille et la communauté participent à la conception, à la mise en marche et à l'évaluation de l'apprentissage des élèves en milieu minoritaire, le rendement scolaire s'améliore et l'aliénation diminue » (p. 31).

Pour être des partenaires efficaces dans un projet, il importe :

- de partager une vision commune du projet : l'enfant doit demeurer le point central de ce partenariat; toutes actions et toutes décisions doivent être faites en fonction de son bien-être;
- d'être soucieux de tisser des liens étroits avec tous les partenaires;
- de valoriser également tous les partenaires;
- d'être emphatique – de pouvoir se mettre dans la peau de l'autre;
- d'être authentique – honnête;
- d'être ouvert à l'autre et respectueux de ses idées en tout temps;
- d'accepter que les autres puissent avoir un point de vue différent;
- de multiplier les occasions de dialoguer et d'apprendre à bien se connaître entre partenaires;
- d'être critique face aux situations problématiques : d'apprendre à faire des compromis, lorsque cela est pertinent.

- **Quels sont les bienfaits du partenariat?**

Les bienfaits possibles du partenariat foyer-école-communauté pour l'enfant sont évidents. Le partenariat contribue de façon significative :

- à construire chez lui une perception positive de lui-même;
- à accroître sa motivation à apprendre;
- à lui faire sentir qu'il est supporté également par son foyer et son enseignante;
- à le rendre plus confiant en lui-même, plus apte à accepter les défis et à s'engager dans de nouvelles activités;
- à le rendre plus à l'aise de parler de ce qui se passe dans la classe de maternelle, compte tenu que ses parents connaissent bien le milieu.

Les bienfaits pour les parents aussi ne sont pas négligeables :

- ils ont la satisfaction de savoir qu'ils contribuent à l'apprentissage de leur enfant;
- ils peuvent comprendre davantage ce qui se passe en classe;
- ils peuvent accroître leur littératie personnelle en développant des attitudes positives face au programme de maternelle et à l'éducation en général;
- ils prennent conscience que la communication entre eux et l'enseignante doit être réciproque afin de permettre à leur enfant de s'actualiser;
- ils ont l'occasion de rencontrer les parents des autres enfants de la classe.

Enfin, les bienfaits pour vous et pour votre école sont considérables :

- vous avez le support des parents dans tous les aspects de la vie de l'école et de la classe de maternelle; ils ont des expertises variées et sont des ressources humaines inestimables;

- la coopération des parents assure un milieu d'apprentissage optimal pour l'enfant;
- il n'est pas rare qu'il y ait une nette amélioration du comportement de l'enfant et de son attitude face à l'apprentissage, compte tenu de l'encadrement et de la cohérence entre le foyer et l'école;
- vous développez un respect profond pour les parents, en prenant conscience qu'ils sont les premiers éducateurs des enfants et qu'ils continueront toujours de l'être;
- vous développez une vision élargie du rôle de l'école alors que celle-ci est appelée à devenir un centre d'information et d'apprentissage pour le foyer et l'enfant et tout cela, pour le bien-être des enfants.

Toutes les parties du partenariat éducatif sont gagnantes! Alors, sans plus tarder, faisons les premiers pas vers ce partenariat essentiel à l'éducation de l'enfant – en découvrant les caractéristiques de l'enfant et de son foyer, de l'école et de ses intervenants et de la communauté – car tout partenariat nécessite une connaissance accrue de ses divers membres. Toutefois, compte tenu de l'hétérogénéité de la clientèle en français langue première en Alberta, ces profils ne se compléteront qu'à partir de votre recherche, de vos propres observations et de votre réflexion personnelle face à ceux-ci.

A. L'enfant, un être unique

L'enfant typique n'existe pas. Le foyer typique non plus. Chaque enfant est un être unique, avec un parcours qui lui est propre. Il en est de même pour son foyer. La description des caractéristiques de l'enfant et de son foyer qui suit n'est donc qu'un portrait général, donnant des points de repère pour vous aider à mieux connaître cet enfant qui est dans votre classe.

Saviez-vous que...

On dit que « l'écart entre les enfants très stimulés, exigeants et habiles à argumenter et ceux qui ont de multiples retards de développement va sans cesse en augmentant »
(Laporte et Duclos, 1995).

1. L'enfant d'aujourd'hui et son milieu

L'enfant de maternelle, dans la société d'aujourd'hui, vit dans un monde très différent de celui que vous avez peut-être connu comme enfant. Si vous cherchez à mieux connaître cet enfant, il est important de considérer les influences de son milieu et de la société en général. Quelles sont les particularités du milieu qui influent sur l'enfant de maternelle et sur son apprentissage?

Les auteurs Laporte et Duclos (1995) ont fait le point sur le sujet dans un article intitulé : « Portrait de la situation actuelle : les enfants, les services, la classe : L'enfant de 5 ans, d'hier à aujourd'hui ». Selon eux, il y a plusieurs facteurs à considérer lorsqu'on cherche à connaître l'enfant d'aujourd'hui, dont :

- les particularités de son milieu familial;
- la présence des médias et de la technologie;
- le type de parents;
- le type d'enseignante de maternelle.

? *Regard critique*

- Reconnaissez-vous certaines de ces caractéristiques chez les enfants de votre classe?
- Comment ces caractéristiques influent-elles sur leur apprentissage?
- Quels sont les besoins qui en découlent (ex. : besoin d'apprendre à jouer avec les autres enfants)? Que pouvez-vous faire pour répondre à ces besoins particuliers?

a) Milieu familial d'aujourd'hui

Selon Laporte et Duclos, l'un des facteurs à considérer est l'environnement familial dans lequel l'enfant évolue. Voici certaines caractéristiques des familles actuelles qui, selon eux, peuvent avoir des répercussions sur l'enfant et son apprentissage :

- deux parents qui travaillent à l'extérieur du foyer;
- parents séparés ou divorcés : va-et-vient entre deux familles;
- famille monoparentale ou reconstituée;
- services de garde variés : ex. : garde partagée, garde une fin de semaine sur deux, ou autres;
- situation économique précaire : pauvreté;
- réorganisation familiale;
- famille peu nombreuse : enfant habitué à interagir avec des adultes plutôt que des enfants;
- déménagements fréquents : famille élargie, éloignée.

b) Présence des médias et de la technologie

Selon ces auteurs, la présence accrue des médias et de la technologie joue aussi un rôle important auprès des enfants de 4-5 ans : les téléviseurs abondent dans les foyers, ainsi que l'accès aux jeux électroniques, films vidéo et ordinateurs. Les images et l'information se multiplient autour d'eux. Résultantes positives ou négatives de ces facteurs? La question ne se tranche pas facilement. Plusieurs recherches démontrent une corrélation entre un visionnement excessif de la télévision et certains comportements problématiques. Mais d'autres recherches se penchent sur l'envers de la médaille : un visionnement d'émissions de télévision appropriées à l'enfant, choisies judicieusement par un adulte, peut avoir des effets bénéfiques. Il en est de même pour la présence de la technologie. Voilà pourquoi l'enfant, bombardé d'images et d'informations, doit apprendre, dès la maternelle, à être critique face à son monde.

c) Type de parents

? Regard critique

- Vous reconnaissez-vous dans cette description des parents d'aujourd'hui?

N'oubliez pas que cette description est générale et qu'elle reflète le point de vue des auteurs.

Les auteurs décrivent les parents d'aujourd'hui comme suit :

- ils cherchent à coordonner amour, argent et bonheur;
- ils vivent des changements rapides (chômage, changement d'emploi, déménagement, séparation) qui leur causent du stress;
- ils veulent donner à leurs enfants toutes les chances possibles;
- ils se préoccupent de la performance;
- ils ont accès à beaucoup d'informations qui vulgarisent les connaissances sur le développement de l'enfant selon une norme, mais qui ne montrent pas toujours que cette norme est une notion fictive.

d) Type d'enseignante de maternelle

Selon les auteurs, le type d'enseignante de maternelle peut aussi avoir une influence sur l'enfant d'aujourd'hui. Ils mentionnent, entre autres, des facteurs tels que :

- les pressions qu'elles subissent de la part de l'administration qui, souvent, comprend mal l'importance du jeu dans l'apprentissage;
- la dévalorisation des enseignantes de maternelle par le personnel de l'élémentaire.

(Source : D. Laporte et G. Duclos, « Portrait de la situation actuelle : les enfants, les services, la classe : L'enfant de 5 ans, d'hier à aujourd'hui », dans *Vie pédagogique*, 93, mars-avril 1995.)

Avez-vous identifié d'autres facteurs qui pourraient avoir une influence sur l'enfant d'aujourd'hui?

2. Les enfants de parents ayants droit de l'Alberta

Regardons maintenant les **caractéristiques particulières** des enfants qui se trouvent dans votre classe de maternelle. Ce groupe d'enfants se distingue par son caractère hétérogène. Ces enfants, qui proviennent souvent de différentes régions du Canada ainsi que de l'extérieur du Canada, présentent des caractéristiques diversifiées tant au niveau du langage, de la culture, de l'identité sociale, de l'affectivité et de la spiritualité, que dans les secteurs touchant aux aspects physiques, comportementaux et cognitifs.

Voici quelques caractéristiques que vous trouverez probablement chez les enfants de votre classe et leur foyer. Nous utilisons les rubriques suivantes pour les organiser :

- les variétés langagières;
- le contexte minoritaire;
- les lieux d'origine;
- les milieux ruraux ou urbains;
- la littératie du milieu.

➵

Les besoins découlant des **caractéristiques particulières** des enfants vivant dans un milieu socioculturel minoritaire sont identifiés aux pages I-20 à 24. Vous y trouverez aussi des suggestions d'interventions et de pratiques pédagogiques susceptibles de vous aider à répondre à ces besoins.

a) Variétés langagières

? *Regard critique*

– Quelles sont les variétés langagières que vous retrouvez parmi les enfants de votre classe?

- Certains enfants ont la langue française comme unique langue comprise et parlée. Pour ceux-ci, la maternelle poursuit le travail amorcé au foyer. La langue anglaise étant omniprésente dans plusieurs autres secteurs de la vie du foyer, l'enfant aura amplement d'occasions d'y être exposé tout le long de sa vie.
- Un autre groupe d'enfants parle et comprend une autre langue, en plus du français. Pour certains de ces enfants, le français est la langue dominante alors que pour d'autres, c'est l'anglais ou encore une autre langue.
- D'autres enfants ont une connaissance limitée de la langue française ou n'ont aucune connaissance préalable de cette langue.

b) Contexte minoritaire (ou très minoritaire dans le cas de l'Alberta)

Saviez-vous que...

Contexte minoritaire

Selon Bernard (1990), les contextes francophones minoritaires au Canada ne sont pas tous identiques. Il importe donc de prendre en considération le ratio majorité/minorité afin de planifier un milieu d'apprentissage bien ajusté à la réalité et aux besoins des enfants de votre région particulière. Ce ratio varie d'une région à l'autre. En Alberta, on qualifie la population francophone provinciale de **très minoritaire**.

Les enfants de votre classe ont en commun ce lien étroit avec le français, lien qui leur vient directement de leurs parents, ou des membres de leurs familles (voir conditions de l'article 23, p. 65 du programme). Ils partagent le contexte **minoritaire** (ou très minoritaire, dans la plupart des milieux) de cette langue et de cette culture. Ils baignent dans un milieu socioculturel majoritairement anglophone. Vous devez donc chercher à valoriser et à renforcer leur identité afin que ceux-ci puissent accéder au bilinguisme additif. Ce contexte minoritaire amène aussi une diversité linguistique et culturelle au niveau de la famille : foyers interculturels, foyers où

l'on parle seulement le français, l'anglais ou une autre langue. Mais comment se traduit concrètement ce contexte minoritaire dans la vie d'un enfant de cinq ans?

? *Regard critique*

- Quel est le degré de « minoritude » des enfants de votre classe? Quelle est la proportion francophone/ anglophone dans le milieu où vous enseignez?
- Comment cette proportion influence-t-elle les besoins des enfants ainsi que votre façon d'être et de faire auprès de ceux-ci?

- *Estime de soi :* l'enfant qui parle seulement le français ou l'anglais peut se sentir exclu, s'il est différent des autres (groupe à dominance anglaise ou française). Ce phénomène peut avoir des répercussions directes et négatives sur son estime de soi.

- *Langue anglaise dominante dans le foyer endogame* : la langue dominante au sein du foyer de l'enfant est peut-être l'anglais, compte tenu de la dominance de l'anglais dans la communauté où se situe ce foyer, ou peut-être parce que les parents veulent que l'enfant apprenne l'anglais. Cette caractéristique devient problématique pour l'enfant qui entre à la maternelle où tout se déroule en français.

- *Foyers exogames* : les foyers exogames sont plus nombreux dans les milieux francophones minoritaires. Les enfants de ces foyers vivent une réalité qui est différente de celle des enfants dont les deux parents parlent le français. Selon l'engagement des foyers au fait français, il se peut que ces enfants parlent uniquement anglais au foyer, français et anglais également, ou peut-être, davantage en français.

- *Foyers interculturels* : certains enfants proviennent de foyers où l'un des parents a une culture d'origine autre que le français ou l'anglais.

- *Langue française dominante au foyer* : la langue dominante du foyer est peut-être le français parce que les parents sont conscients du danger de l'assimilation et qu'ils veulent que l'enfant puisse être bilingue.

- *Incohérence entre le foyer et l'école* : il se peut que l'enfant vive de l'incohérence entre la valeur accordée à la langue et la culture françaises à l'école et celle au foyer.

- *Services de garde :* ils sont probablement plus accessibles en anglais, sauf dans les centres urbains, ou dans les écoles qui intègrent ces services.

- *Amitiés* : les amis de l'enfant, à l'extérieur de l'école, sont probablement anglophones, sauf dans les foyers qui se retrouvent dans une agglomération de francophones, ou dans les foyers qui font un effort particulier pour créer des liens avec d'autres foyers francophones.

- *Milieu environnant* : la langue utilisée à l'épicerie, dans les magasins, les services de santé et autres services communautaires est probablement l'anglais, sauf dans les grands centres (ex. : Edmonton, Calgary) et dans quelques petites communautés

(ex. : Bonnyville, Saint-Paul) où l'on trouve une proportion plus importante de francophones. Donc, plusieurs activités quotidiennes de la famille se passent probablement en anglais.

- *Médias* : la langue anglaise domine aussi dans les médias : radio, télévision, Internet. Mais les médias francophones, bien que moins nombreux, existent. Plusieurs foyers francophones en sont de fervents utilisateurs.

c) Lieux d'origine

Suggestion pédagogique

Intéressez-vous au **lieu d'origine** des enfants de votre classe. Vous aurez alors un point de repère de plus pour élargir votre connaissance de ces enfants. Tous ces lieux d'origine des enfants sont une richesse pour la maternelle. Prévoyez une semaine ou un mois dans l'année où vous les mettrez en vedette.

En plus de jeter un regard sur le contexte minoritaire de l'enfant, il est important de considérer son **lieu d'origine**. L'attitude face à la langue française et l'état de l'identité ne seront pas les mêmes chez un enfant qui a grandi, par exemple, dans un milieu majoritaire (au Québec, à certains endroits au Nouveau-Brunswick et en Ontario), que celui qui a grandi dans un milieu minoritaire ou très minoritaire (dans les provinces et territoires de l'Ouest canadien ainsi que certains endroits en Ontario, et dans les provinces de l'Atlantique). Aussi, l'intégration de cet enfant à la communauté albertaine et à la maternelle – français langue première peut demander une certaine période d'adaptation. Vous devez donc être attentive aux besoins particuliers de l'enfant provenant d'ailleurs.

Compte tenu de ces lieux d'origine variés, vous trouverez ainsi dans votre classe toute une richesse de différences. En voici quelques-unes :

- *Façons de dire* : vous trouverez peut-être toute une gamme d'expressions langagières, d'accents toniques, d'anglicismes et de régionalismes chez les enfants de votre classe.

- *Façons de faire et d'être* : les coutumes et les rituels familiaux seront peut-être différents d'un foyer à l'autre.

- *Famille élargie* : bon nombre de foyers francophones, compte tenu qu'ils viennent d'ailleurs, n'ont pas leur parenté à proximité. Ils ont peu de contacts directs avec les grands-parents, les oncles et les tantes, les cousins et les cousines. L'école et la communauté deviennent alors peut-être plus importantes pour eux.

- *Foyers de parents militaires* : dans certains milieux, plusieurs enfants sont issus de foyers de parents militaires. Il se peut que ces enfants aient des besoins particuliers (affectifs ou autres) reliés à cette situation; par exemple, un parent qui part pour des périodes prolongées ou des déménagements fréquents. Ces enfants peuvent vivre des moments de stress (difficulté d'adaptation à un nouveau milieu, peur du danger, foyers qui n'ont le soutien que d'un des parents pour une période donnée).

d) Milieux ruraux

- *Difficulté d'accès à la francophonie pour les foyers en milieux ruraux* : les services en français, voire même l'éducation en français langue première sont plus difficiles d'accès pour les enfants vivant en milieux ruraux. Cela peut avoir des conséquences négatives pour l'enfant telles qu'un long trajet en autobus pour se rendre à l'école et la difficulté de participer à des activités parascolaires.

- *Petites écoles en milieux ruraux* : elles ont un nombre moins important d'enfants francophones : il y a donc moins de possibilités de liens avec d'autres familles francophones.

- *Rythme de vie plus lent* : il y a peut-être la possibilité d'un meilleur contact avec la nature.

e) Littératie du milieu

Certains enfants baignent dans un milieu où la langue (parlée, écrite ou lue), la résolution de problèmes, la créativité et autres habiletés cognitives occupent une place privilégiée, alors que d'autres n'ont que peu ou pas la chance de côtoyer la langue sous ses diverses formes et intentions de communication, ainsi que les habiletés cognitives plus avancées.

Bien que plusieurs de ces caractéristiques peuvent vous sembler négatives ou problématiques, vos interventions auprès des enfants ne peuvent être efficaces que si vous êtes consciente des différentes réalités qu'ils vivent. Soyez donc à l'affût de ces caractéristiques chez les enfants de votre groupe et modifiez vos interventions selon les besoins identifiés. C'est ainsi que ces caractéristiques, qui semblaient être problématiques au départ, se transformeront éventuellement en forces chez les enfants.

? *Regard critique*

Éviter les comparaisons entre les enfants vivant en milieu majoritaire et ceux vivant en milieu minoritaire. Bien que nous souhaitons les mêmes points d'arrivée pour les deux groupes, les façons de s'y rendre seront probablement très différentes.

3. Profil de l'enfant et de son foyer

Vous trouverez, à l'annexe 7, pages A-18 et 19, un exemple de profil de l'enfant et de son foyer que vous pouvez remplir pour chaque enfant de votre classe. N'hésitez pas à le modifier pour répondre à vos besoins particuliers. Ce profil vous aidera à mieux connaître l'enfant et son milieu et, par conséquent, vous serez plus apte à répondre à ses besoins particuliers. La direction de votre école garde probablement un dossier sur chaque enfant inscrit. Votre profil se veut plus personnel et complémentaire à l'information recueillie par la direction de l'école.

Suggestion pédagogique

Demander aux enfants et aux parents de vous aider à bâtir ce profil, à partir d'un questionnaire ou lors d'une rencontre avec eux.

L'information que vous recevez des parents et de l'enfant sont des renseignements confidentiels. Conservez vos dossiers sous clé et ne divulguez aucun renseignement, sans avoir obtenu au préalable la permission des parents. Les parents devraient être mis au courant de ce qui est inclus dans le profil de leur enfant et de la raison d'être de ce profil.

Si vous notez des observations personnelles, veuillez les dater et indiquer le contexte entourant les observations.

BEST COPY AVAILABLE

4. Francisation, refrancisation, actualisation : une définition

Saviez-vous que...

L'intégration de tous les enfants dans une même classe (en opposition aux **regroupements de francisation**) semble être la pratique privilégiée des enseignantes de maternelle de l'Alberta et d'ailleurs au Canada. Selon plusieurs enseignantes, les enfants anglo-dominants apprennent beaucoup de leurs amis franco-dominants. Au niveau affectif, ils se sentent valorisés de faire partie de la classe régulière. Mais certaines mesures sont nécessaires afin que l'anglais ne devienne pas la langue dominante de la classe. (Voir la section sur les outils de francisation, aux p. II-102 à 109.)

Ces termes vous sont probablement familiers si vous enseignez en Alberta depuis quelque temps, ou si vous avez enseigné dans un milieu francophone minoritaire ailleurs au Canada. De façon générale, on parle de francisation pour désigner ce processus qui amène l'apprenant à cheminer dans son apprentissage de la langue française. Dans certains milieux, le terme francisation est uniquement réservé à la clientèle anglo-dominante. Vous avez peut-être, à votre école, des classes ou **des regroupements de francisation** – où les enfants anglo-dominants se retrouvent ensemble pour recevoir le support nécessaire à l'apprentissage du français. Ces enfants sont habituellement intégrés aux autres groupes de maternelle lorsqu'ils ont acquis un certain niveau de langue. Les regroupements de francisation ont leurs avantages et leurs désavantages.

Avantages :
- groupe homogène;
- possibilité de travailler plus intensément au niveau de la langue;
- davantage d'occasions d'interagir individuellement avec les enfants.

Désavantages :
- peu de contact authentique avec une variété de francophones;
- isolement des autres enfants franco-dominants de la classe.

Généralement, on parle de **refrancisation** lorsqu'il est question chez l'apprenant de réapprendre le français, langue qu'il a déjà apprise à un moment donné de sa vie. Cette situation peut se produire, par exemple, chez un foyer québécois qui, à son arrivée en Alberta, décide de faire de la langue anglaise sa langue principale d'utilisation, et cela, dans le but de faciliter l'intégration de ses enfants à la communauté albertaine. Les enfants, ayant appris le français comme langue première, la délaisse graduellement. On parle alors de bilinguisme soustratif. Ce foyer peut, plus tard, être conscientisé à l'importance de la survie de sa langue et de sa culture, pour les parents et leurs enfants. Grâce à l'école française langue première, à la communauté francophone et à leur engagement, ils auront la possibilité de refranciser le foyer.

Nous avons choisi, tout le long du présent document, d'intégrer les renseignements propres aux situations de francisation (à l'aide des boîtes *Vivre en français*, situées à la gauche du texte), au lieu d'y consacrer une section particulière car, selon la perspective du *Programme de maternelle – français langue première*, tous les enfants qui fréquentent nos classes ont des besoins particuliers en ce qui a trait au français, à la formation de leur identité et à leur affirmation culturelle. Dans cette même optique, nous avons choisi d'utiliser le terme **actualisation** qui englobe toutes les dimensions de l'enfant, plutôt que le terme **francisation**, qui tend à se limiter davantage à l'apprentissage de la langue.

5. Le développement de l'enfant vs la construction de ses littératies multiples

Dans le cadre du *Programme d'éducation de maternelle – français langue première*, nous utilisons l'expression **construction des littératies multiples** (qui tient compte de la dimension sociale de l'enfant), plutôt que le mot **développement** (qui est davantage relié à la psychologie). Les deux perspectives nous aident à mieux connaître l'enfant, mais la première nous semble plus appropriée, car elle porte un regard sur l'enfant dans son milieu social. Cette caractéristique nous semble indispensable pour nous, francophones vivant en milieu minoritaire. Afin de comprendre toutes les nuances du cheminement d'un enfant francophone vivant en Alberta, il nous semble essentiel de le considérer dans son milieu.

➵→

Retourner aux pages 9-10 pour une définition des **littératies multiples**.

Lorsqu'il est question de **développement**, il est souvent question de normes. Et pourtant, l'enfant moyen n'existe pas. Dans le livre intitulé : *Le développement de la personne* (1996), on dit que « bien que dans l'ensemble, les personnes se développent généralement selon la même séquence, il existe d'innombrables différences individuelles quant au moment et à la façon dont ces changements s'expriment » (p. 8). Certains chercheurs actuels avancent même que cette notion de développement est une notion fictive pour exprimer les changements dans le temps qui s'exercent chez l'enfant, et qu'on ne devrait pas parler de développement en parlant du cheminement de l'être humain, mais plutôt de l'histoire individuelle de chaque enfant. Selon la perspective sociale, l'enfant qui construit ses littératies multiples a carte blanche : même s'il cheminera par moments au même rythme et dans la même mesure que ses amis, il est cependant le seul auteur de son parcours particulier. Cette perspective nous semble davantage représentative des enfants qui fréquentent la maternelle – français langue première en Alberta.

Suggestion pédagogique

L'information que nous apporte la psychologie, en ce qui a trait au **développement** de l'enfant, ne doit cependant pas être négligée, mais plutôt être analysée selon le contexte où elle a été recueillie.

Soyez donc vigilante et **critique** lorsque vous consultez des tableaux décrivant le développement typique de l'enfant. Ces tableaux ne peuvent raconter l'histoire particulière d'un Pierre ou d'une Lisa que vous cherchez à connaître. Ces normes ne sont que des outils qui, appuyés de vos observations, de celles des parents et des autres intervenants, vous permettront d'avoir un portrait plus vrai de cet enfant. Le célèbre pédiatre Docteur Spock, dans son livre intitulé : *Dr. Spock's Baby and Child Care* (1998), (considéré par plusieurs pédiatres comme étant encore le livre le plus complet sur le développement de l'enfant), mentionne qu'il a toujours refusé d'y insérer des tableaux de développement, compte tenu de l'étendue des variantes possibles d'un enfant à l'autre et afin d'éviter une mauvaise utilisation de ces tableaux.

? Regard critique

« Aucun théoricien du développement cognitif de la petite enfance n'a eu autant d'influence que Piaget. Cependant, de récents travaux laissent croire que les aptitudes cognitives des enfants au stade préopératoire sont de loin supérieures à ce qu'il croyait. » (*Le développement de la personne* [1996], p. 207-209) Il est donc important de garder **un regard critique** lorsque vous consultez des tableaux de développement. Ces informations sont-elles représentatives des recherches récentes? Dans quel contexte ont-elles été recueillies?

6. Portraits

Suggestion pédagogique

Si vous avez des inquiétudes quant au cheminement personnel d'un enfant en particulier, vous pouvez :

- consulter des ressources appropriées;
- faire appel à l'expertise d'intervenants spécialisés : psychologue, orthophoniste, médecin, etc.

En guise d'exemples des principales caractéristiques des dimensions *socioaffective*, *intellectuelle* et *physique* de l'enfant de maternelle, nous vous présentons à l'annexe 8 (p. A-20 à 25) les portraits de trois jeunes enfants de maternelle engagés dans la construction de leurs littératies multiples. Le vécu (milieu, contexte social, événements marquants, etc.) de chacun de ces enfants est mis en évidence, information sans laquelle il vous serait impossible d'obtenir un portrait juste et fidèle de ces enfants en particulier.

Vous retrouverez :

a) Justine : sa dimension socioaffective (les caractéristiques de sa personnalité) (voir annexe 8, p. A-20 et 21);
b) Pierre : sa dimension physique (motricité fine et large) (voir annexe 8, p. A-22 et 23);
c) Mark : sa dimension intellectuelle (sa pensée et son langage) (voir annexe 8, p. A-24 et 25).

Saviez-vous que...

À propos de l'âge de l'entrée à la maternelle

Certaines recherches ont démontré que les enfants qui commencent l'école à un plus jeune âge ont tendance à avoir davantage de problèmes scolaires plus tard.

N'oubliez pas que les enfants qui sont dans votre classe sont uniques! Ils peuvent ressembler à Justine, Pierre et Mark sous certains aspects, alors que pour d'autres caractéristiques, ils sont très différents. Aussi, il faut prendre en considération qu'il est possible qu'il y ait, entre le plus jeune et le plus âgé de votre classe, toute une année de différence. Pour un jeune enfant, cet écart est très important. Il importe donc que vos attentes soient ajustées vis-à-vis ces enfants plus jeunes.

B. L'enfant et ses besoins

Un besoin doit être comblé à plus ou moins brève échéance afin de nous permettre de survivre et de nous développer comme humains. Il revient aux parents de combler les besoins de base (amour, nourriture, abri, sommeil) de leur enfant. Bien sûr, si ce rôle n'est pas rempli de façon adéquate, cet enfant ne sera probablement pas disposé à apprendre. Il faut donc être à l'écoute de l'enfant pour déceler si ses besoins de base ne sont pas comblés et intervenir en conséquence.

La maternelle tient compte à la fois des besoins de base, mais surtout des besoins éducatifs de l'enfant. Les besoins éducatifs s'inscrivent à l'intérieur des besoins de croissance dans la pyramide de Maslow. Pour éduquer un enfant de maternelle, il est important de tenir compte, en plus de ses besoins en développement, de ses besoins physiques et de son besoin d'être estimé, de recevoir de l'amour et de l'affection.

1. Quels sont les besoins de base et les besoins éducatifs communs à tous les enfants?

Nous nous sommes inspirés ici des documents intitulés : *Pour un dépistage précoce et continu réussi* (1996) et *Projet Maternelle à temps plein* (1997) du Conseil scolaire du Centre-Nord N° 4 de l'Alberta, ainsi que de la pyramide de Maslow, afin de regrouper les besoins de base et les besoins éducatifs de l'enfant de maternelle.

a) Pour combler **ses besoins physiques**, l'enfant de maternelle a besoin :
- de bouger;
- de manipuler des petits objets;
- d'utiliser ses cinq sens;
- de temps de repos (sieste ou moments calmes, selon les particularités des enfants);
- d'une saine alimentation sans laquelle il n'est pas disposé à apprendre (prévoir des collations en avant-midi et en après-midi).

b) Pour combler ses **besoins d'amour et d'affection**, l'enfant de maternelle a besoin :
- d'être aimé, de se sentir accepté et de vivre dans un environnement sécurisant;
- de vivre des expériences de réussite;
- d'être en relation avec des personnes accueillantes et joviales;
- de grandir dans un climat de confiance où règnent la stabilité, la gaieté, le calme, la sérénité et l'ordre et où l'enfant peut prendre des risques.

c) Pour combler ses besoins **d'être estimé**, l'enfant de maternelle a besoin :

- d'acquérir une bonne estime de soi et d'avoir confiance en soi;
- de vivre des expériences culturelles enrichissantes et positives par rapport à la francophonie;
- de pouvoir s'exprimer et de se sentir compris, quelle que soit sa maîtrise de la langue;
- de vivre des expériences de succès et de se sentir compétent dans ce qu'il accomplit.

d) Pour combler ses besoins reliés à la **construction de ses littératies multiples**, l'enfant de maternelle a besoin :

Dimension sociale

- de construire ses habiletés sociales telles que : adopter des comportements acceptables selon le contexte social, communiquer clairement ses idées, ses sentiments et ses besoins, résoudre des problèmes, apprendre à partager et à respecter les autres;
- de vivre des interactions multiples avec ses camarades et avec les adultes qui l'entourent et l'accompagnent;
- d'apprendre à devenir autonome et à prendre ses responsabilités.

Dimensions intellectuelle et langagière

- de développer et d'améliorer ses capacités d'écoute;
- de pouvoir se concentrer sur une tâche;
- d'apprendre à manipuler, à explorer, à chercher, à expérimenter, à découvrir, à créer, à inventer et à construire par le jeu, et d'apprendre à jouer en français;
- de développer des habiletés intellectuelles et cognitives par le biais d'apprentissages signifiants;
- de développer, de maintenir et d'enrichir ses compétences linguistiques en français en vivant des expériences langagières qui sont adaptées à son niveau, variées et stimulantes;
- de participer à des programmes structurés et variés qui s'adressent à chacun des aspects des littératies multiples de l'enfant.

Partenariat foyer-école-communauté

- de vivre une certaine constance entre le foyer et l'école et entre l'école et le foyer.

Toute pratique éducative de qualité se nourrit essentiellement de ces besoins identifiés.

2. Quels sont les besoins particuliers des enfants francophones en milieu minoritaire?

Les enfants francophones en Alberta ont des besoins particuliers qui tiennent compte de la spécificité de leur situation en tant que francophones vivant dans un milieu minoritaire. Les auteurs F. Levasseur-Ouimet, Y. Mahé, F. McMahon et C. Tardif (1996) proposent des besoins éducatifs propres aux francophones selon trois catégories distinctes :

- les besoins linguistiques;
- les besoins identitaires;
- les besoins culturels.

Plusieurs de ces besoins nécessitent déjà une attention particulière dès la maternelle. À cette fin, nous avons identifié ces besoins dans la colonne de gauche du tableau ci-dessous. Dans la colonne de droite, nous suggérons des pistes d'intervention appropriées pour les enfants de maternelle et susceptibles de vous aider à combler ces besoins.

? *Regard critique*

- Ma programmation répond-elle aux besoins langagiers, culturels et identitaires des enfants de ma classe?
- Quelles sont mes propres façons de faire qui répondent à ces besoins identifiés chez les enfants?
- Je réfléchis sur les pistes d'intervention proposées ci-dessus qui seraient appropriées pour les enfants de ma classe.

Les besoins linguistiques	Pistes d'intervention appropriées
L'enfant francophone a besoin :	
• d'être respecté dans la langue qu'il parle;	*Accueillir et respecter les « mots pour le dire » de l'enfant : ses régionalismes, son accent tonique et ses anglicismes. Parallèlement, lui donner accès aux mots standards, et lui expliquer que le langage standard permet de pouvoir communiquer avec les personnes francophones de partout dans le monde.* Plusieurs recherches ont démontré qu'un apprenant dont on dénigre la langue de son foyer et qui sent qu'on rejette sa façon de parler, réussira moins bien à apprendre la langue standard et ainsi à élargir son répertoire langagier.

• d'utiliser la langue française dans une variété de situations de communication;	*Profiter de toutes les occasions pour inviter les enfants à parler français* : en jouant avec leurs amis, lors d'une visite dans la communauté, au foyer, lors des repas de famille, pour régler des conflits entre les enfants, pour jaser à propos d'un jeu, d'un film ou d'un livre.
• de découvrir la littérature de sa communauté;	*Se servir de la littérature enfantine des francophones de l'Ouest, du Canada ou d'autres pays*. Parler des auteurs et des illustrateurs afin de conscientiser les enfants au fait que les francophones aussi produisent de la littérature.
• de situer sa langue parmi celles que l'on parle ailleurs dans le monde;	*Parler des autres endroits (villes, villages, provinces, pays) où l'on parle le français*; par exemple, écrire une lettre ou envoyer une vidéo de la classe à une autre classe francophone du Canada. Vous pouvez vous servir d'une carte du monde afin de montrer aux enfants où se situe cette classe par rapport à la vôtre.
• de découvrir sa communauté, d'en connaître le passé et le présent.	*Planifier des visites dans la communauté*. Visiter des sites historiques, des commerces ou des entreprises francophones. Inviter des gens de la communauté à venir parler de l'histoire de la région, ou de leurs occupations, aux enfants. Inviter les grands-parents des enfants à venir raconter des anecdotes de leur enfance, ou à écrire une lettre à leur petit-enfant dans le cadre d'une occasion spéciale (anniversaire ou autres).

Les besoins identitaires	Pistes d'intervention appropriées
L'enfant francophone a besoin : • de vivre, au sein de sa communauté, des expériences de vie francophone afin de se développer, de créer des liens avec ses membres et de voir la place qu'il peut occuper dans l'avenir du groupe auquel il choisit d'appartenir.	*Planifier, si possible, des rencontres avec d'autres classes de maternelle des environs.* *Participer avec la classe à un événement culturel dans la communauté.* *Initier un projet avec la communauté où les enfants sont les principaux acteurs*; par exemple, organiser une exposition de leurs dessins et peintures à la galerie d'art ou dans les commerces de la communauté. Les enfants peuvent participer à toutes les étapes du projet : choix des réalisations artistiques, préparatifs et montage de l'exposition, rencontre avec les personnes-clés dans la communauté et autres. *Organiser un pique-nique familial à l'heure du dîner ou une collation avec grand-papa ou grand-maman.*

Saviez-vous que...

L'**identité** englobe à la fois la façon dont l'individu se perçoit et comment il se croit perçu par les autres. La formation de l'**identité** est un processus qui existe chez tous les individus, mais qui est d'autant plus complexe en milieu minoritaire, à cause de phénomènes tels que le bilinguisme et le statut de la langue.

Les besoins culturels	Pistes d'intervention appropriées
À long terme, l'enfant francophone a besoin : • de connaître ses droits et ses responsabilités; • d'être capable de représenter les intérêts de sa communauté et de les affirmer; • d'acquérir les habiletés qu'il faut avoir pour bien gérer sa communauté, pour travailler en équipe; • de s'engager et de s'ouvrir à l'autre; • d'être fidèle à sa langue et à sa culture.	*Planifier des activités où les enfants doivent travailler en* ***collaboration*** *avec les autres.* Au début de l'année, limiter la taille des groupes à deux enfants, et augmenter ce nombre selon les capacités des enfants. Pratiquer les habiletés sociales pour travailler en groupe telles que : attendre son tour pour parler, écouter en regardant l'autre, dire des messages positifs ou partager avec l'autre.

Saviez-vous que...

Selon les auteurs Levasseur-Ouimet, Mahé, McMahon et Tardif (1996), la **culture** est : « une manière globale d'être, l'ensemble de valeurs, de croyances, de connaissances et de compétences qui caractérisent une communauté humaine particulière » (p. 12). La culture est caractérisée par un savoir-faire et un savoir-être particuliers.

➳

Veuillez vous référer au RAG I.H., intitulé « L'enfant contribue aux activités de groupe. », à la page II-85, pour plus d'information à propos de la **collaboration** à la maternelle.

3. Quels sont les besoins spéciaux des enfants de la maternelle?

Les besoins spéciaux des enfants de la maternelle sont multiples. Certains enfants éprouvent des difficultés physiques, sociales, émotionnelles ou cognitives. Ces difficultés viennent parfois entraver le développement global de l'enfant. D'autres enfants peuvent être à risque d'échec scolaire en raison de facteurs liés à leur état de santé, leur situation familiale ou leur condition socioéconomique.

La maternelle est un moment privilégié pour dépister et aider ces enfants à risque. Cette phase d'identification des besoins pourrait éventuellement mener à la mise en œuvre d'un plan d'action ou d'un plan d'inter-

vention personnalisé pour modifier les programmes d'études ou le milieu environnant. Cette démarche repose sur une bonne connaissance de l'enfant et sur l'observation systématique de son rendement. La Direction de l'éducation française d'Alberta Learning a développé des outils pour appuyer l'enseignante dans ce genre de démarche. Par exemple, l'enseignante peut avoir recours aux documents suivants : *Le plan d'intervention personnalisé* **ou** *Guide de l'éducation pour les élèves ayant des besoins spéciaux*.

Il convient de souligner qu'au moment de la rentrée, certains enfants ne peuvent bénéficier pleinement des programmes offerts en maternelle puisque leur français est insuffisant. Dans ces conditions, il est nécessaire dès le début de l'année de mettre sur pied des mesures de francisation afin de faciliter l'intégration de ces apprenants.

Enfin, il est inévitable que les débuts de la maternelle engendrent certaines difficultés d'adaptation, tant chez l'enfant que chez le parent. Il est donc souhaitable de faire preuve de souplesse et d'aborder ces problèmes de façon positive. En tout temps, l'équipe-école se doit de considérer l'enfant et ses besoins dans son ensemble.

C. Comment l'enfant apprend-il?

Suggestion pédagogique

N'hésitez pas à partager avec les parents ces informations décrivant l'importance du jeu pour leur enfant.

Veuillez vous référer aux **principes d'apprentissage**, à l'annexe 6 (p. A-14 et 16), afin de savoir comment maximiser l'apprentissage chez l'enfant.

Si vous observez un enfant de maternelle en train d'explorer son environnement et d'interagir avec les autres, vous aurez des indices concrets quant à sa façon d'apprendre. Il n'est pas rare, par exemple, de voir un enfant de cet âge imiter un comportement ou le langage des personnes qu'il admire, en jouant à faire semblant qu'il est cette personne. Si vous placez divers objets autour de lui, il sentira le besoin de les manipuler afin d'en connaître les caractéristiques : cet objet peut-il rouler? faire du bruit? laisser des traces? servir de marteau? de crayon? Alors que l'on pourrait croire que l'enfant ne fait que jouer, il cherche à comprendre en quoi ces objets peuvent lui être utiles, en essayant quelques hypothèses, en répétant certains gestes. L'enfant de maternelle observe, explore et imite afin d'acquérir une nouvelle connaissance des objets, des gens et des événements qui l'entourent. Tout cela, il le fait à travers le jeu.

1. Le jeu : les types de jeux sociaux et cognitifs

« Le jeu, dit H. Read (1964), est une forme d'art. » Il constitue la forme de la libre expression de l'enfant. Le jeu spontané et l'art s'unissent au cours des premières années de la vie.

Le jeu, c'est l'activité que l'enfant choisit librement et spontanément pour son propre plaisir. Le jeu vient de son désir intérieur d'agir afin de se comprendre et de comprendre le monde qui l'entoure. Le jeu est une activité indispensable au développement global de l'enfant. Il lui est aussi nécessaire que l'air, l'eau et la nourriture. C'est l'activité dans laquelle l'enfant s'engage avec tout son être et à travers laquelle il ou elle développe tout son potentiel, et ceci, de façon intégrée. » (*Programme d'éducation de maternelle* [NB], p. 17.)

Saviez-vous que...

« Le jeu est, pour les enfants, ni plus ni moins une façon de travailler et d'apprendre » (*Le développement de la personne* [1996], p. 248).

Curieux et avide de savoir, l'enfant démontre une motivation et une capacité de concentration intense lorsqu'il explore le monde par le jeu.

« Le jeu est à la fois une activité sociale, cognitive et affective » (p. 252).

Par le jeu, l'enfant construit sa **littératie personnelle**. Il :

- exprime ses émotions et ses sentiments;
- maîtrise des expériences difficiles;
- développe son sens de l'initiative et de l'autonomie;
- s'affirme;
- explore les possibilités de son corps;
- construit son langage;
- manipule, pratique, répète, élabore;
- trouve une harmonie entre son être intérieur et le monde extérieur;
- exploite son imagination et sa créativité;
- est actif et expérimente toute une variété de façons de faire et d'être.

Par le jeu, l'enfant construit sa **littératie scolaire**. Il :

- développe sa flexibilité mentale et son esprit de recherche;
- clarifie tout renseignement antérieur, pour intégrer des concepts tirés

d'expériences antérieures, ainsi que pour explorer et expérimenter avec son environnement;
- augmente ses connaissances;
- acquiert de nouvelles habiletés (ex. : solutionner des problèmes) et met en pratique celles qui lui sont familières.

Par le jeu, l'enfant construit sa **littératie communautaire**. Il :

- interagit avec les autres et apprend à résoudre des conflits;
- apprend à partager, à faire des compromis, à confronter, à écouter;
- élabore des règles et apprend à suivre les règles convenues;
- cherche à comprendre les autres;
- cherche à comprendre le monde social des adultes;
- apprend à discerner les rôles sociaux.

- **Les types de jeux**

Les chercheurs abordent le jeu de deux manières distinctes : l'une, comme un phénomène social, l'autre, comme un aspect de la cognition.

Vous trouverez à l'annexe 9 (p. A-26) deux tableaux qui décrivent, en étapes progressives, les types de jeux sociaux et cognitifs des jeunes enfants. Assurez-vous que les enfants de votre classe ont l'occasion de jouer de toutes ces différentes façons!

Saviez-vous que...

Plusieurs chercheurs voient des liens directs entre les intelligences multiples de Gardner et **l'approche Reggio**. Cette approche, qui a pris racine au début des années 60 dans une ville italienne du nom de Reggio Emilia, encourage l'enfant à explorer une multitude de possibilités pour apprendre et comprendre le monde. Selon cette approche reconnue aujourd'hui mondialement, l'enfant est perçu comme un être riche, fort, rempli de ressources. Il apprend et comprend en observant, touchant, sentant, écoutant, goûtant le monde qui l'entoure.

2. Les intelligences multiples et les styles d'apprentissage

Les recherches récentes concernant les intelligences multiples et les styles d'apprentissage sont très révélatrices pour vous, enseignante de maternelle, qui cherchez à ajuster votre pédagogie afin de maximiser l'apprentissage chez l'enfant. Ces deux façons de voir l'apprenant et l'apprentissage (intelligences et styles) sont des fenêtres qui s'ouvrent sur l'enfant, nous permettant ainsi de mieux le connaître et le comprendre. Les recherches, en ce qui a trait aux intelligences multiples et aux styles d'apprentissage, nous confirment l'importance de varier les types d'activités d'apprentissage à la maternelle, en faisant appel aux cinq sens de l'enfant. Il ne s'agit pas de miser uniquement sur les forces de l'enfant (par exemple, un enfant dont l'intelligence linguistique est très développée sera uniquement stimulé à travers des apprentissages axés sur la langue), mais plutôt lui permettre de vivre un éventail d'expériences qui l'ouvriront à toutes les facettes de son être.

Saviez-vous que...

Depuis l'élaboration de la trousse ***Paul et Suzanne***, Gardner a réussi à identifier l'intelligence naturaliste. Il travaille présentement à définir l'intelligence existentialiste.

a) Que sont les intelligences multiples?

Le guide pédagogique de la trousse de francisation, intitulée : *Paul et Suzanne*, fait le point sur les intelligences multiples. Les informations qui suivent sont tirées de ce document (p. 46-47).

BEST COPY AVAILABLE

« Les recherches effectuées par un éducateur/psychologue de Harvard, le professeur Howard Gardner et ses collègues viennent valider ce qui se fait dans plusieurs classes de maternelle depuis longtemps.

Après plus de quinze années de recherches où ils ont recueilli des données de différentes sources (l'étude de gens doués, de gens déficients, d'idiots-savants et de prodiges), ces chercheurs sont arrivés à la conclusion que nous possédons tous plusieurs capacités indépendantes et différentes par lesquelles nous solutionnons des problèmes. Ils nomment celles-ci des "intelligences".

Il a été établi que les intelligences ne sont que des tendances, des inclinations ou des potentiels, réalisés ou non chez l'individu, qui méritent d'être reconnus comme des modes importants de la pensée. Afin d'être retenus comme intelligence, les talents ou les habiletés identifiés devaient rencontrer les critères suivants :

- être appuyés par un système de symboles (des sons, des mots, des images…);
- posséder leur propre cheminement de développement; ex. : un grand talent en musique est évident dès le bas âge; des habiletés remarquables en mathématique ne se révèlent que plus tard, dans l'adolescence;
- pouvoir être diminués par une blessure à un endroit spécifique au cerveau;
- se retrouver dans toutes les cultures, quoique se manifestant de façon particulière à chaque culture.

Suivant ces critères, Gardner et al. ont identifié sept (7) intelligences. Elles sont : les intelligences linguistique, logique-mathématique, musicale, visuelle-spatiale, corporelle-kinesthétique, interpersonnelle et intrapersonnelle.

Cependant, ils avancent qu'il en existe probablement d'autres. Ce qui est certain, c'est que le fait de combiner et recombiner toutes les dimensions de la pensée génère un nombre indéfini de types d'intelligence.

L'intelligence de chaque personne est unique, ce qui suggère qu'il peut y avoir de "multiples intelligences".

L'intelligence est façonnée par le temps, l'endroit et la culture dans lesquels nous vivons et ne se développe pas dans l'isolement : il faut qu'il y ait interaction entre l'enfant et l'adulte, l'enfant et son monde.

La plus grande partie de ce que l'enfant apprend est construite par son interaction avec la société. Toute cette information, beaucoup

d'éducatrices de la jeune enfance semblent l'avoir sue depuis toujours, quoique souvent, de façon intuitive.

En plus d'avoir énoncé cette théorie des "intelligences multiples", Gardner (1983-93) a fait les déclarations suivantes sur la façon dont ces intelligences se développent et se manifestent. (Traduction de l'auteur)

1. Nous possédons tous ces intelligences mais à des degrés différents. Chaque enfant possède un profil intellectuel propre à lui; il a sa façon de résoudre les problèmes. *C'est donc dire qu'une méthode standard d'enseignement risque de ne pas répondre aux besoins de tous les enfants.*
2. Les différentes intelligences peuvent être développées si l'on permet à l'enfant d'utiliser ses forces dans son apprentissage et qu'on lui procure les occasions nécessaires pour le faire.
3. La majorité des tâches à accomplir requiert la concertation de plus d'une intelligence.

Un examen de la philosophie et du format de classes de la jeune enfance nous démontre qu'elles ont souvent été axées sur le développement des intelligences multiples. »

Afin d'être en mesure d'identifier les forces chez les enfants, vous trouverez à l'annexe 10 (pages A-27 à 29) chacune des intelligences mentionnées plus haut, ainsi que les techniques qui amèneraient ceux qui les possèdent à un degré moindre à les développer.

b) Quels sont les styles d'apprentissage?

Cette section traitant des styles d'apprentissage est tirée du guide pédagogique de la trousse de francisation, intitulée : *Paul et Suzanne* (pages 53-55).

« De plus en plus, dans les cercles éducatifs (Dunn, 78-83, Carbo, 86), on parle du "style cognitif" et du "style d'apprentissage" propres à chaque enfant et de l'influence profonde que ceux-ci exercent sur celui qui tente un apprentissage quelconque. Parler de ces deux (2) styles, c'est reconnaître l'individualité de chacun. C'est aussi suggérer la présence de conditions spécifiques nécessaires à chaque individu pour un apprentissage fructueux.

Depuis les débuts des années 1970, des chercheurs (Marie Carbo, R. et K. Dunn, parmi les plus cités dans ce domaine) ont fait de nombreuses études à ce sujet et en sont venus à identifier deux (2) domaines importants dans l'apprentissage : le domaine cognitif et le domaine perceptuel.

Le *domaine cognitif* implique le mode qu'a l'apprenant de traiter (d'ordonner) l'information reçue pour la transformer en des pensées vivantes.

Saviez-vous que...

Alors que vous prenez connaissance des styles d'apprentissage des enfants de votre classe, vous pouvez planifier des activités qui permettent à l'enfant de connaître des réussites, alors que :

- vous intégrez son style d'apprentissage particulier aux activités quotidiennes;
- vous invitez l'enfant à explorer d'autres façons d'apprendre qui lui sont moins familières.

Ceci relève du fonctionnement du cerveau et est identifié sous deux (2) styles cognitifs :

- le style analytique;
- le style global.

Le *domaine perceptuel* identifie la modalité de percevoir l'information. Ceci relève des forces perceptuelles de l'apprenant, soit visuelle, auditive, kinesthésique-tactile, ou une combinaison de deux (2) de celles-ci.

Donc, l'on peut dire que notre façon de percevoir l'information + notre façon de l'ordonner = notre style d'apprentissage.

c) Le domaine cognitif

À partir de la constatation qu'il existe des différences individuelles dans le traitement de l'information reçue, ces chercheurs (Carbo, Dunn) ont scruté la façon dont chacun s'approprie et organise l'information. Cette recherche a amené la notion des styles *analytique* et *global*.

L'apprenant de style *analytique* :

- est favorisé par l'enseignement traditionnel;
- est verbal, reçoit son information à travers sa langue, orale et écrite;
- est surtout auditif et visuel;
- est logique dans sa pensée;
- aime la structure dans son apprentissage;
- aime l'écrit sous toutes ses formes.

L'apprenant de style *global* :

- est souvent étiqueté comme étant différent dans le système traditionnel;
- est moins verbal, et reçoit son information en agissant, en manipulant, en regardant les images et en observant les gestes;
- est visuel et kinesthésique;
- est spontané et créateur;
- aime aller à la recherche de l'inconnu;
- s'exprime souvent par le dessin, la musique, les mimes;
- aime la variété, les risques et brille dans les situations où la flexibilité est importante. »

Les styles d'apprentissage peuvent fournir des informations pertinentes qui vous mènent à une meilleure compréhension de cet enfant.

D. Une *lecture* des foyers

En apprenant à ***lire*** les enfants de votre classe, vous avez aussi appris à ***lire*** leurs foyers. (Cela est important car, en prenant le temps de ***lire*** les foyers, vous pouvez mieux comprendre et accompagner l'enfant et son foyer.) Cette lecture se complète du regard suivant, porté sur les rôles des foyers, leurs responsabilités, leurs besoins et leurs défis à relever face à l'actualisation de leurs enfants.

1. Les rôles et les responsabilités des foyers

L'annexe 4 (p. A-7 à 10) concernant les recherches récentes en éducation (au sujet du préscolaire et de la francophonie minoritaire) est un bon point de départ pour **informer** les parents. Le *Manuel à l'intention des parents – maternelle* (1999) est aussi une bonne source d'information.

Il est écrit dans le programme de maternelle que « le foyer joue un rôle central dans la vie de l'enfant. Les parents sont les premiers et les plus importants éducateurs de leur enfant. C'est à eux qu'incombe la responsabilité de répondre à ses besoins physiques, spirituels, cognitifs, sociaux et émotifs. » (p. 17) N'hésitez pas à soutenir les parents en les guidant vers les **sources d'information** et les services de soutien disponibles dans la communauté francophone et anglophone.

- **Le rôle des parents face à l'apprentissage du français**

On dit aussi dans le programme que : « Les parents sont aussi les premiers agents transmetteurs de leur(s) langue(s) et de leur(s) culture(s), rôle qui prend un sens particulier, compte tenu du contexte minoritaire des francophones en Alberta. Que ce soient des foyers exogames (où seulement l'un des parents est francophone), ou encore des foyers où les deux parents sont francophones, tous doivent faire preuve de vigilance à l'égard du français. » (Adaptation du *Programme d'éducation de maternelle – français langue première* [1999], p. 17-18.)

Saviez-vous que...

Foyers exogames

Une recherche récente, intitulée : *L'exogamie et le maintien de deux langues et de deux cultures : le rôle de la francité familioscolaire* (Allard et Landry, 1997), démontre clairement que ce n'est pas le facteur de l'exogamie qui mène à l'assimilation des francophones, mais plutôt le degré de francité du foyer et de l'école. Selon eux, « seuls les élèves scolarisés en français et parlant le français avec le parent francophone possède les caractéristiques inhérentes à la définition du bilinguisme additif ».

En tant que premiers éducateurs de l'enfant, les parents doivent être associés à l'effort face à la langue, fait dans le cadre de la maternelle et de l'école. Ensemble, vous pouvez aider l'enfant à mieux comprendre l'importance de communiquer en français dans un registre plus universel, accessible à tous et à toutes, tout en valorisant les couleurs de la langue de leurs ancêtres ou de leur région.

2. L'engagement

Comme plusieurs recherches le démontrent, la libre expression langagière ne garantit pas que l'enfant apprendra à s'exprimer clairement dans sa langue. Le point de départ pour l'enrichissement du langage de l'enfant doit être la langue parlée dans le milieu familial, d'où l'importance de l'engagement des parents (ou du parent, dans le cas des **foyers exogames**) à parler français à leur enfant au foyer et **à l'extérieur du foyer**, compte tenu qu'en Alberta, les interactions à l'extérieur de l'école et du foyer se passent habituellement en anglais.

Vivre en français

À l'extérieur du foyer

Encouragez le parent francophone du couple exogame à parler en français à l'enfant, même dans des lieux anglophones (ex. : terrain de jeux du quartier). Ce parent aura peut-être à traduire quelques-uns de ses propos en anglais aux autres enfants. Ceux-ci auront ainsi la chance d'apprendre le français, alors que son enfant comprendra qu'il est important pour lui de parler en français avec des personnes francophones.

? *Regard critique*

Selon vous, quel rôle devez-vous jouer face à ces besoins des foyers? N'oubliez pas que c'est dans la mesure où les besoins des foyers sont comblés que l'enfant pourra s'actualiser en français.

Suggestion pédagogique

Respectez les parents qui préfèrent ne pas parler de leur **situation familiale particulière**, sauf si le bien-être de l'enfant en dépend. Si un parent se confie à vous, n'oubliez pas que c'est en toute confidentialité (sauf dans des cas extrêmes : abus, négligence, etc. où vous avez la responsabilité de dénoncer aux services sociaux tout acte mettant la vie de l'enfant en péril). Avant de consulter une personne-ressource, assurez-vous d'avoir la permission du parent.

En ce qui a trait à l'engagement des parents, le programme de maternelle stipule que : « en choisissant l'école française, les parents s'engagent à valoriser la langue et la culture françaises au foyer et à l'harmoniser, s'il y a lieu, aux autres langues et cultures de leur milieu » (p. 18). Tous les parents ne vivent pas cet engagement de la même façon. Certains sont des engagés militants qui font la promotion de la langue française autour d'eux et qui sont des membres actifs de la communauté francophone. D'autres sont conscients de leur responsabilité face à la transmission de la langue, sans toutefois être intégrés à la communauté francophone. Et enfin, il se peut que certains parents ne soient pas conscients de l'importance de leur engagement vis-à-vis la francophonie pour leur enfant qui fréquente l'école française langue première. Afin de gérer toutes ces différences, vous aurez à faire preuve de beaucoup de tact et de diplomatie, tout en assurant à tous ces parents un accès à des informations sur ce sujet.

3. Les besoins des foyers

Plusieurs foyers francophones en Alberta partagent des besoins communs issus du contexte socioculturel particulier dans lequel ils se trouvent. Voici quelques-uns de ces **besoins** :

Les foyers ont besoin :
- qu'on reconnaisse, qu'on respecte et qu'on accepte la langue familiale et du milieu;
- d'avoir accès à et de recevoir l'appui d'une communauté francophone;
- d'avoir accès à des programmes et à une vie scolaire pour leur enfant, orientés vers l'inclusion culturelle;
- d'avoir la possibilité de vivre et de pouvoir apprécier le français comme véhicule de leur façon d'être et de faire.

Certains autres foyers ont des besoins particuliers, compte tenu de leur **situation familiale particulière** : famille monoparentale, absence prolongée d'un conjoint, maladie, décès et autres situations problématiques du foyer. Soyez à l'écoute de ces besoins et cherchez à informer les parents concernant les services disponibles dans la communauté. Vous pouvez aussi les mettre en rapport avec d'autres parents qui vivent ou ont vécu des situations semblables. En classe, soyez vigilants et attentifs aux comportements et aux besoins des enfants éprouvant des difficultés familiales. Peut-être voudrez-vous leur accorder individuellement un peu plus de temps?

Chapitre 2 : Une *lecture* des écoles françaises langue première et de leurs intervenants

Saviez-vous que...

La **persistance des parents**, à travers les provinces canadiennes, a été l'élément central au respect de l'article 23 de la *Charte canadienne des droits et libertés* par les gouvernements de plusieurs provinces. Elle a donné lieu à plusieurs causes juridiques portant sur l'intention de l'article 23.

La présence d'écoles françaises homogènes (c'est-à-dire des écoles offrant uniquement des programmes en français langue première) en Alberta date du début des années 80. Dans moins de 20 ans, nous avons assisté à la création de 18 écoles, regroupées sous six conseils scolaires et conseils de coordination francophones. Ces écoles sont nées grâce aux revendications et à la **persistance des parents** et des gens de la communauté francophone. Le parcours de certaines de ces écoles n'a pas été facile, mais il a reçu l'appui et demandé une concertation de la part de plusieurs membres des communautés francophones.

Même si elles ne sont pas obligatoires, les maternelles – français langue première se retrouvent, pour la plupart, dans les écoles françaises de la province. Elles s'imprègnent du même mandat, de la même mission, de la même vision que ceux de l'école où elles se situent et s'insèrent dans le **projet éducatif** propre à son école.

Voir p. 2-3 du *Programme d'éducation de maternelle – français langue première* (1999) pour une description du **projet éducatif.**

Chaque école a sa propre histoire. Les particularités de ces écoles, ainsi que les caractéristiques des intervenants qui y travaillent, sont multiples, malgré la vision et la mission communes qui les unient. Cherchez à en connaître les détails auprès des personnes qui ont vécu son évolution. Vous serez alors plus apte à en apprécier les acquis et à comprendre la raison d'être de certaines situations problématiques qui peuvent en découler.

A. Démarche pour une *lecture* de votre école

Voici une démarche, divisée en trois étapes, qui vous permettra de ***lire*** votre école.

1. Description

Voir l'annexe 11 (p. A-30 et 31) pour un modèle de **profil de votre école.**

En premier lieu, il faut identifier ce qui la caractérise. À cette fin, nous avons identifié, à la suite des trois étapes de la démarche, certaines caractéristiques qui vous aideront à réfléchir sur celles de votre école. Vous pourrez, par la suite, en dresser le profil.

2. Analyse et interprétation

Pour ***lire*** votre école, il ne suffit pas de la décrire. Pour aller plus loin dans votre ***lecture***, il est important d'analyser et d'interpréter les données que vous avez recueillies. Voici quelques questions qui peuvent vous aider à accomplir cette tâche :

- Comment les particularités que vous avez identifiées ont-elles une influence (positive ou négative) sur les enfants de votre classe ainsi que sur leurs foyers?
- L'école semble-t-elle favoriser plus certains enfants et leurs foyers que d'autres? Pourquoi?
- Selon vous, quelles sont les valeurs et les croyances véhiculées par votre l'école? Ces valeurs et croyances sont-elles en accord avec le projet éducatif de votre école?
- Dans votre école, comment les décisions sont-elles prises?
- Y a-t-il d'autres formes de pouvoir moins visibles?

3. Évaluation et transformation

Finalement, afin que la ***lecture*** de votre école soit constructive, il importe d'évaluer ses composantes afin de vous permettre de réfléchir sur les possibilités de la transformer. Les questions suivantes peuvent vous guider dans cette tâche :

- Quels sont les points forts de votre école? les points à améliorer?
- Que pouvez-vous faire concrètement pour transformer ces points à améliorer en des points positifs?
- Comment voyez-vous votre rôle face à ces transformations?
- Quelles sont les stratégies que vous pouvez utiliser pour contribuer ainsi à l'intégration de l'enfant et de son foyer à l'école?
- Quels sont les défis que l'école est amenée à relever? Selon vous, quel est votre rôle face à ces défis?

4. Caractéristiques des écoles françaises langue première en Alberta

Voici certaines caractéristiques particulières des écoles françaises en Alberta et de leurs intervenants qui peuvent avoir des influences (positives et négatives) sur la vie de l'enfant à l'intérieur ou à l'extérieur de l'école. Nous utilisons les rubriques suivantes pour les organiser :

- Écoles peu nombreuses;
- Petit nombre d'élèves;
- Ressources humaines et matérielles peu nombreuses;
- Écoles confessionnelles et publiques;
- Intervenants de l'école : variété d'antécédents;
- Langue de l'école;
- Valeurs et croyances véhiculées par les écoles;
- Autres.

a) Écoles peu nombreuses

- Les écoles françaises homogènes en Alberta sont peu nombreuses, compte tenu du faible pourcentage de la population albertaine qu'elles desservent (on estime à environ 2,5 %, le

nombre de francophones en Alberta. Moins de 12 % **des ayants droit francophones d'âge scolaire fréquentent l'école française langue première**);

- certains foyers de milieux ruraux ont de la difficulté à y accéder, car ils résident trop loin d'une école française. Certains enfants doivent faire de longs trajets en autobus pour se rendre à l'école.

Saviez-vous que...

Les enfants de parents ayants droit ne fréquentent pas nécessairement l'école française langue première.

« Compte tenu de l'aspect réparateur de l'article 23, le mandat de l'école française vise aujourd'hui une ouverture à toute la communauté française réelle ou potentielle. À l'heure actuelle, l'école française en Alberta regroupe de 10 à 12 % de sa clientèle potentielle. L'école française vise à accueillir une plus grande proportion d'enfants de parents ayants droit, sans toutefois compromettre le caractère francophone de l'établissement. » (*Projet Maternelle à temps plein* [1997], p. 23.)

b) Petit nombre d'élèves

- Les écoles françaises langue première sont caractérisées par le petit nombre d'élèves qui les fréquentent : ce facteur donne lieu à des **classes multiâges** (2 ou 3 niveaux combinés), ainsi qu'à des écoles regroupant des enfants de plusieurs niveaux (M-12). Cette caractéristique peut être très positive, car les enfants ont l'occasion d'apprendre avec des enfants plus jeunes et/ou plus âgés qu'eux; ils peuvent donc partager leurs connaissances et apprendre des autres.
- Compte tenu du petit nombre, l'enseignante a la possibilité de bien connaître les enfants et leurs foyers; les enfants peuvent donc recevoir plus d'attention de la part de l'enseignante et du personnel de l'école.
- Certaines difficultés sociales peuvent résulter de ce petit nombre; par exemple, l'enfant rejeté par le « groupe » dominant (il y a peu de possibilités de changement de classe pour contourner ces problèmes); l'enfant côtoie, dans plusieurs cas, les mêmes personnes de la maternelle à la douzième année. Cela peut devenir problématique pour l'enfant qui est étiqueté très tôt comme un enfant « difficile ».
- Le petit nombre, malgré ses multiples défis évidents, donne lieu à une gamme intéressante de possibilités : faire du théâtre, joindre une chorale.

➥

Voir p. II-58 à 61 pour des informations à propos des **classes multiâges**.

c) Ressources humaines et matérielles peu nombreuses

Vivre en français

« Dans le contexte minoritaire, l'école française a la mission d'être encore plus efficace que l'école anglophone car, dans bien des cas, elle est l'endroit principal (sinon le seul et unique endroit) où l'enfant peut s'actualiser en français et développer un sentiment d'appartenance à sa communauté. » (*Projet Maternelle à temps plein* [1997], p. 28).

- Cela entraîne de multiples responsabilités pour les quelques personnes qui œuvrent dans le domaine de l'éducation; plusieurs personnes sont appelées à jouer des rôles pour lesquels ils n'ont pas de formation ou d'expertise. Cela force les personnes à être polyvalentes et flexibles.
- Pour certaines de ces écoles, la communauté francophone est à proximité, alors que d'autres écoles se situent dans des régions éloignées des organismes, des services, ou des foyers francophones.
- Les liens avec les autres écoles françaises sont plus difficiles, car ces écoles sont, pour la plupart, éloignées les unes des autres.
- Les ressources imprimées et audiovisuelles en français sont moins nombreuses et moins accessibles que celles en anglais : ce facteur donne lieu à des innovations dans le domaine de

l'éducation, innovations qui inspirent aussi la majorité (ex. : enseignement à distance).

? *Regard critique*

Reconnaissez-vous votre école dans quelques-unes de ces caractéristiques? Comment ces facteurs identifiés ont-ils des répercussions (négatives et positives) sur l'apprentissage des enfants de votre classe? Dans le cas de répercussions négatives, quel rôle pouvez-vous jouer afin de diminuer ou d'éliminer leur impact sur les enfants?

d) Écoles confessionnelles et publiques

- La plupart des écoles françaises langue première en Alberta sont des écoles confessionnelles. Plus récemment, nous avons assisté à la création de quelques écoles publiques. Des liens peuvent être créés entre ces écoles.

e) Intervenants de l'école : variété d'antécédents

- Le personnel des écoles françaises langue première provient de diverses régions au Canada (ou d'ailleurs) et a des expériences et des formations multiples : on retrouve quelques enseignants francophones natifs de l'Alberta, des franco-manitobains, des fransaskois, des acadiens, des québécois, des français, etc. Il y a beaucoup de va-et-vient parmi ces professionnels.
- Certains d'entre eux vivent la situation de francophone minoritaire pour la première fois et la période d'adaptation peut être difficile pour eux.
- Les intervenants de l'école, les enfants et leurs foyers, et la communauté peuvent s'enrichir en côtoyant des gens provenant de ces divers endroits.

➳

Pour des idées à ce propos, voir les **défis des écoles et de leurs intervenants,** p. II-279 à 284, et les pistes pour arriver à les relever.

f) Langue de l'école

- La vitalité de la langue, à l'intérieur et à l'extérieur de l'école, dépend grandement de l'engagement des intervenants de l'école, de la présence de la communauté francophone et de l'engagement des parents.
- La langue de l'école n'est pas chose acquise : le personnel de l'école doit être vigilant et fournir des efforts constants.

g) Valeurs et croyances véhiculées par les écoles

- Certaines écoles françaises langue première s'inspirent d'un projet éducatif tel que proposé par le document intitulé : *Affirmer l'éducation en français langue première, en Alberta : fondements et orientations. Le cadre de l'éducation francophone en Alberta* (2001).
- Les écoles confessionnelles se basent sur les valeurs et les croyances de la religion catholique.

h) Autres

Avez-vous identifié la présence de ces caractéristiques (énumérées ci-dessus) dans votre école? Veuillez les énumérer dans le profil de l'école présenté à l'annexe 11, p. A-30 et 31.

i) Profil de votre école et des intervenants qui y travaillent

Vous pouvez utiliser le questionnaire à l'annexe 11 (p. A-30 et 31) afin de compiler des informations à propos de votre école et des intervenants qui y travaillent. Votre connaissance du milieu où vous enseignez vous permettra d'être plus efficace dans vos relations professionnelles avec la direction de l'école, les autres enseignants et autres intervenants de votre école, des autres écoles et de votre conseil scolaire.

Essayez d'être objective lors de la collecte d'informations et n'hésitez pas à questionner votre entourage. Certaines réponses ne sont peut-être pas évidentes. C'est seulement avec l'appui des gens de votre milieu que vous serez davantage en mesure de maximiser le potentiel des enfants de votre classe.

B. Une lecture de vous-même, enseignante de maternelle

Apprendre à se ***lire***, c'est l'affaire de toute une vie! Mais apprendre à se ***lire*** en fonction d'un rôle particulier que l'on remplit, dans ce cas-ci, celui d'une enseignante de maternelle, se révèle être une nécessité pour toute personne qui cherche à jouer ce rôle pleinement.

1. Votre rôle

Votre rôle comme enseignante de maternelle est essentiellement éducatif :

- Vous avez la responsabilité de créer un milieu d'apprentissage axé sur les besoins particuliers des enfants, milieu qui devrait leur permettre de construire également toutes leurs littératies multiples.
- Comme l'enfant est le principal agent de ses apprentissages, vous devez donc jouer un rôle de guide et de facilitatrice de l'apprentissage. Vous êtes un peu comme l'assistante-experte dans le champ de construction de l'enfant.
- Vous êtes aussi une personne-ressource pour encadrer l'apprentissage, soutenir activement le rendement scolaire et le développement socioaffectif de tous les enfants.
- Vous êtes une observatrice de l'enfant.
- Comme l'enfant, vous êtes une apprenante.

Votre capacité de pouvoir accueillir l'enfant, dans tout ce qu'il est, est aussi l'un de vos rôles importants. Vous devez faire preuve d'une appréciation profonde de la nature humaine, afin d'accueillir l'enfant comme individu, dans toute sa complexité et sa différence. Vous devez aussi démontrer un grand respect pour la nature de l'enfant et son caractère individuel, en l'amenant à grandir, à se dépasser et à s'actualiser.

? Regard critique

Selon vous, quel est le rôle le plus important que vous jouez auprès des enfants de maternelle? Pourquoi?

Lequel de ces rôles vous semble le plus difficile à remplir? Pourquoi?

Fixez-vous des objectifs à court et à long terme afin de pouvoir remplir pleinement tous vos rôles.

- **Les particularités de ce rôle en milieu minoritaire**

À la maternelle – français langue première en Alberta, votre rôle se définit en plus par la nature et la mission de l'école française. Votre rôle de modèle de la langue française est très important pour ces jeunes enfants qui n'ont probablement pas beaucoup d'occasions de côtoyer des personnes francophones. En plus d'être un modèle exemplaire de langue et de culture françaises, vous devez accompagner l'enfant dans la formation de son identité comme francophone, identité qui se veut positive et ouverte aux autres langues et cultures. Il vous faut donc valider les différences (linguistiques, ethnoculturelles, sociales, raciales et religieuses) entre les enfants afin de promouvoir ce respect de l'autre.

De quels outils avez-vous besoin pour remplir ce rôle de façon efficace?

- un vécu avec et dans la francophonie;
- une connaissance de l'histoire de la francophonie de l'Alberta, des valeurs et des croyances d'hier et d'aujourd'hui des francophones de votre milieu d'enseignement, de l'Alberta et d'ailleurs;
- un sens de l'observation aiguisé : il est important pour vous de prêter une attention particulière aux façons d'être, de faire et de dire des gens de la communauté francophone de votre milieu afin de faciliter votre intégration à celle-ci, ainsi que l'intégration de l'enfant et de son foyer.

2. Vos besoins

Comme votre rôle auprès des enfants de votre classe est pluriel, vos besoins face à leur actualisation se multiplient eux aussi. Afin d'identifier ces besoins, nous nous sommes inspirés d'un document de la Colombie-Britannique (*L'école française : Un habitat de culture* [1993], élaboré par un groupe de travail sur la culture en Colombie-Britannique), compte tenu des similarités entre les deux milieux en ce qui a trait à l'enseignement en milieu francophone minoritaire.

➵

Voir l'annexe 1 (p. A-2) pour des détails concernant les **différences** entre le programme de maternelle – français langue première et celui de l'immersion.

Afin de jouer pleinement votre rôle d'enseignante de maternelle en milieu francophone en Alberta :

Connaissances et formation : littératie professionnelle

Vous avez besoin :

- de connaître la mission de l'école française langue première et ses **différences** par rapport au programme d'immersion;
- d'être sensibilisée aux valeurs locales et à l'histoire de la communauté où se situent l'école et les foyers;
- de connaître les exigences pédagogiques culturelles de votre milieu d'enseignement;

- de connaître des stratégies d'enseignement en milieu minoritaire : pédagogie multiâge, approche coopérative, etc. et d'avoir des occasions de les mettre en pratique;
- d'avoir la possibilité de vous ressourcer en matière de langue et de culture (programmes de ressourcement linguistique, stages et programmes d'échange afin de contrer la dégradation de la langue et du vocabulaire);
- de connaître des **outils et des stratégies de francisation** destinés aux enfants anglo-dominants ou anglophones.

➳

Des exemples **d'outils et de stratégies de francisation** vous sont proposés aux pages II-102 à 106.

Littératie personnelle et communautaire

Vous avez besoin :

- de développer un esprit d'engagement envers la communauté.

Soutien – ressources humaines et matérielles

Vous avez besoin :

- d'avoir accès à des ressources adéquates en français;
- de développer des liens avec les autres enseignantes de maternelle francophones de la province; par exemple, les regroupements régionaux d'enseignantes, l'utilisation des technologies modernes de communication, le parrainage d'une nouvelle enseignante.

? *Regard critique*

Après la lecture de ces besoins, lesquels sont vos besoins les plus essentiels?

Dresser votre propre liste de vos besoins, en ordre de priorité, selon les catégories proposées ci-dessous. À côté, indiquez des solutions à court et à long terme afin de vous permettre de les combler. Si vous manquez de solutions, n'hésitez pas à demander l'aide des autres intervenants de votre école ou d'une autre personne-ressource d'une autre école, de l'université ou d'ailleurs.

- **Les solutions à court et à long terme**

Afin de combler vos besoins et de vous transformer, de transformer vos partenaires et de transformer votre milieu de travail, nous vous suggérons un tableau donnant des exemples quant aux solutions possibles, à court et à long terme. Les solutions à court terme servent à vous dépanner temporairement et à vous engager immédiatement dans la voie du changement, alors que celles à long terme, qui demanderont plus de temps et d'effort de votre part, visent une réelle transformation de vous, de vos partenaires et de votre milieu.

Mes besoins	Solutions à court terme	Solutions à long terme
Connaissances Ex. : Je ne connais pas assez bien l'histoire des francophones en l'Alberta. ➳	Je demande à la directrice/au directeur de l'école de me recommander des lectures. Je fais de la lecture : lire l'introduction et les annexes 3 et 4 du présent document d'accompagnement	Je suis un cours à l'université sur ce sujet.

BEST COPY AVAILABLE

Mes besoins	Solutions à court terme	Solutions à long terme
Formation Ex. : C'est la première fois que j'enseigne à un groupe multiâge. J'ai besoin d'en savoir davantage sur la pédagogie appropriée à cette situation.	Je m'informe auprès de la direction de mon école. Peuvent-ils me mettre en contact avec une autre enseignante qui a de l'expérience avec les niveaux multiples? Je téléphone à cette personne. Je fais de la lecture à ce sujet. Voir p. II-58 à 61 du présent document.	Je planifie une rencontre avec cette personne-ressource : je vais passer une journée avec elle afin de voir concrètement comment elle s'y prend.
Soutien Ex. : Je suis la seule enseignante de maternelle à mon école. Je me sens un peu isolée – Les enseignants de l'élémentaire ne semblent pas avoir les mêmes préoccupations que moi.	J'en parle à ma directrice ou mon directeur d'école. Nous cherchons ensemble des solutions afin de trouver des moyens de m'intégrer davantage au groupe-école.	Je cherche à créer des liens avec d'autres enseignantes de maternelle des écoles avoisinantes.
Ressources humaines Ex. : Je suis débordée! Je dois faire beaucoup de travail individuel avec les enfants anglo-dominants, mais je ne veux surtout pas négliger les autres. À la fin de la journée, je suis épuisée. À l'aide!	Je demande de l'aide à quelques parents bénévoles, qui peuvent interagir avec les enfants dans les centres alors que j'apporte une aide individuelle aux enfants qui en ont besoin. (Peut-être avez-vous droit à une aide-enseignante? Discutez-en avec la direction de votre école.)	J'organise un **comité de maternelle** ou je demande l'aide des **parents**. Ceux-ci pourront m'apporter un soutien tout le long de l'année. (Voir stratégies en détail, p. II-304 à 306.)
Ressources matérielles Ex. : Il me manque des ressources en français (de type pédagogique, pour moi, des livres de lecture au niveau des enfants de maternelle, des livres d'auteurs de l'Ouest…).	Je fais des achats en consultant le *Buyers Guide* du LRC, selon le budget mis à ma disposition. Je consulte la **Bibliographie annotée** pour la maternelle, afin de choisir les ressources qui pourraient m'être utiles. Je demande à la direction de l'école d'avoir la possibilité de consulter les catalogues des maisons d'édition françaises.	Je crée un réseau d'échange de ressources avec une classe de maternelle d'une autre école. Avec l'aide des enfants et des parents, nous organisons une collecte de fonds afin de pouvoir acheter les ressources nécessaires.

BEST COPY AVAILABLE

Chapitre 3 : Une *lecture* des communautés

Apprendre à ***lire*** les communautés, c'est prendre le temps de connaître autant ses particularités externes (celles qui sont visibles, qui sont faciles à identifier) que ses particularités internes (ses valeurs et ses croyances) et s'interroger sur son propre rôle face à la transformation de celle(s) à laquelle (auxquelles) nous adhérons.

A. Les communautés : quelles sont-elles?

Une communauté, dans l'esprit de la maternelle, est un regroupement de personnes qui partagent certaines caractéristiques (ex. : lieu où ils vivent, langue et culture, occupation, etc.) et qui ont certains buts en commun. L'enfant de maternelle et son foyer fréquentent plus d'une communauté :

La communauté du foyer
- qui comprend sa famille élargie, ses amis, sa gardienne, son quartier, sa rue, ses voisins, etc.

*La communauté de l'école (ou **communauté éducative**)*
- qui comprend les enfants de la maternelle, les enfants et le personnel de l'école, les parents des enfants et les autres écoles.

*La communauté francophone (ou la **communauté d'intérêt**)*
- qui comprend, en plus de l'école et des foyers francophones, les institutions, les services, les organismes, les entreprises, les regroupements culturels, sociaux, sportifs et autres qui fonctionnent en français. La vitalité de cette communauté varie beaucoup d'une région à l'autre de l'Alberta.

La communauté albertaine
- elle est composée d'une société anglo-dominante, de 2 % à 2,5 % de francophones, et de diverses ethnies.

La communauté canadienne
- elle comprend toutes les provinces et les territoires du Canada. Les francophones (québécois, acadiens et francophones hors Québec) qui forment 30 % des Canadiens.

La communauté mondiale
- elle comprend toute la race humaine.

Puisque l'intégration de l'enfant de maternelle et de son foyer à la communauté francophone n'est pas chose acquise en Alberta, la maternelle – français langue première cherche, avant tout, à créer des liens qui leur permettront de s'y intégrer.

Saviez-vous que...

La chercheuse Diane Gérin-Lajoie (1996), dans son article intitulé : « L'école minoritaire de langue française et son rôle dans la communauté », parle de deux communautés distinctes, dont la **communauté éducative** (qui comprend la communauté interne de l'école : personnel de direction, personnel enseignant, personnel de soutien, enfants et parents) et la **communauté d'intérêt** (qui est composée de la communauté externe à l'école : la population qui partage des intérêts communs ou qui vit dans le quartier de l'école).

B. Démarche pour une *lecture* de la communauté francophone de votre milieu

Voici une démarche en trois étapes qui vous permettra de lire la communauté francophone de votre milieu.

1. Description

Voir annexe 12 (p. A-32) pour un modèle de **profil de la communauté où se situe mon école**.

En premier lieu, il faut identifier ce qui la caractérise. À cette fin, nous avons identifié, à la suite des trois étapes de la démarche, certaines caractéristiques qui vous aideront à réfléchir sur celles de votre communauté. Vous pourrez ensuite dresser son profil.

2. Analyse et interprétation

Pour ***lire*** la communauté, il ne suffit pas de la décrire. Pour aller plus loin dans votre ***lecture***, il est important d'analyser et d'interpréter les données que vous avez recueillies. Voici quelques questions qui peuvent vous aider à accomplir cette tâche :

- Comment les particularités que vous avez identifiées ont-elles une influence (positive ou négative) sur les enfants de votre classe ainsi que sur leurs foyers?
- L'école semble-t-elle favoriser davantage certains enfants et leurs foyers que d'autres? Pourquoi?
- Selon vous, quelles sont les valeurs et les croyances véhiculées par la communauté francophone de votre région?
- Dans votre communauté francophone, qui a le pouvoir de prendre des décisions?
- Y a-t-il d'autres formes de pouvoir moins visibles?

3. Évaluation et transformation

Finalement, afin que votre ***lecture*** de la communauté soit constructive, il importe d'évaluer ses composantes afin de vous permettre de réfléchir sur les possibilités de la transformer. Les questions suivantes peuvent vous guider dans cette tâche :

Vous trouverez une liste de **stratégies pour créer des liens avec les communautés** aux p. II-287 à 289.

- Quels sont les points forts de la communauté francophone où se situe mon école? Les points à améliorer?
- Que pouvez-vous faire concrètement pour transformer ces points à améliorer en des points positifs?
- Comment voyez-vous votre rôle face à ces transformations?
- Quelles sont les **stratégies** que vous pouvez utiliser **pour créer des liens avec la communauté** et contribuer ainsi à l'intégration de l'enfant et de son foyer à celle-ci?
- Quels sont les défis que la communauté francophone de votre milieu doit relever? Selon vous, quel est votre rôle face à ces défis?

4. Caractéristiques des communautés francophones en Alberta

En Alberta, les **communautés francophones** revêtent des caractéristiques très différentes d'une région à l'autre de la province.

Vivre en français

Vous pouvez dresser une liste des **services offerts** par la communauté anglophone et qui vous seraient utiles en français. S'il ne sont pas offerts par la communauté francophone, faites-en la demande!

- Dans certaines régions, la communauté francophone n'est présente qu'à l'école française langue première et dans les foyers, alors qu'à d'autres endroits, où les francophones sont plus nombreux, on retrouve plusieurs lieux et **services** francophones : centre culturel, librairie, associations, centre préscolaire, etc.
- Certaines communautés francophones se situent dans des milieux ruraux, d'autres dans des milieux urbains.
- Certaines communautés sont plus militantes que d'autres en ce qui concerne la promotion de la langue et de la culture françaises.
- À certains endroits, on retrouve quelques services en français alors que d'autres endroits offrent peu ou pas de services en français.
- Certaines communautés vivent l'isolement.
- Certaines communautés comprennent une population militaire importante.
- La plupart des communautés francophones ont à improviser souvent avec peu de ressources humaines et matérielles.
- Les communautés francophones comptent sur l'appui de leurs membres (bénévolat et autres).
- L'Église joue un rôle important au cœur des communautés francophones, mais ce rôle devient de moins en moins central.
- À travers les dernières décennies, les communautés francophones deviennent de plus en plus hétérogènes.

5. Profil de la communauté francophone où se situe votre école

Afin d'obtenir un portrait fidèle de la communauté francophone où se situe votre école, vous pouvez vous servir du questionnaire à l'annexe 12 (page A-32). Affiché en classe, ce profil vous aidera à planifier votre milieu d'apprentissage. Il pourra aussi servir à renseigner les parents sur les services, les associations, les personnes-ressources, etc. de la communauté. N'hésitez pas à construire ce profil avec vos collègues de travail. Une meilleure connaissance du milieu où vivent les enfants est bénéfique à toutes les personnes concernées par l'éducation des enfants.

Lors de votre collecte d'informations, profitez de l'occasion pour construire votre réseau de personnes-ressources. Notez les coordonnées de ces personnes (numéros de téléphone, adresses, etc.). Ce premier travail de défrichage vous sera utile tout le long de l'année scolaire. Vous pouvez le mettre à jour au fil des mois et des années scolaires.

? *Regard critique*

En portant un second regard sur les informations que vous avez recueillies à propos de la communauté francophone, vous pouvez vous poser les questions suivantes :

- Comment puis-je tenir compte des particularités de la communauté francophone dans mon enseignement?
- Quel peut être mon rôle au sein de la communauté francophone?
- Comment puis-je créer des liens avec les francophones de ma communauté?
- Comment créer des liens avec les communautés francophones des autres régions de la province? Comment intégrer les enfants de ma classe à la communauté francophone?

Conclusion de la première partie

Maintenant que votre ***lecture*** de l'enfant, de son foyer et des communautés est plus complète, vous êtes en mesure de créer des liens solides avec ces partenaires qui vous sont indispensables en tant qu'enseignante de maternelle.

Les jeunes enfants, les foyers, l'école française langue première, la maternelle et la communauté francophone bénéficient tous grandement de ce partenariat foyer-école-communauté.

Bibliographie

Voici une liste des documents qui ont étés consultés pour l'élaboration de la première partie :

Allard, R. et R. Landry, (1997). « L'exogamie et le maintien de deux langues et de deux cultures : le rôle de la francité familioscolaire », dans *Revue des sciences de l'éducation*, vol. XXIII, n° 3, 1997.

Baulu-MacWillie, M. et R. Samson, (1990). *Apprendre... c'est un beau jeu*. Les Éditions de la Chenelière.

Bernard, R., (1990). *Le déclin d'une culture : Recherche, analyse et bibliographie*. Francophonie hors Québec 1980-1989, Ottawa, Fédération des jeunes Canadiens français.

CFORP, (1996). *Pour un dépistage précoce et continu réussi.*

Groupe de travail sur la culture en Colombie-Britannique, (1993). *L'école française : Un habitat de culture*.

Conseil scolaire régional du Centre-Nord N° 4, (1997). *Projet Maternelle à temps plein.*

Direction de l'éducation française, (1997). *Affirmer l'éducation en français langue première en Alberta : fondements et orientations. Le cadre de l'éducation francophone en Alberta.* Édition provisoire. Alberta Education.

Direction de l'éducation française, (1997). *Guide de l'éducation pour les élèves ayant des besoins spéciaux*. Alberta Education. (Version électronique seulement – consulter le site Web d'Alberta Learning)

Direction de l'éducation française, (1998). *Le plan d'intervention personnalisé*. Alberta Education.

Direction de l'éducation française, (1999). *Manuel à l'intention des parents – Maternelle*. Alberta Learning.

Direction de l'éducation française, (1999). *Programme d'éducation de maternelle – français langue première*. Alberta Learning.

Gardner, H., (1996). *L'intelligence et l'école : La pensée de l'enfant et les visées de l'enseignement*. Éditions Retz.

Gérin-Lajoie, D., (1996). « L'école minoritaire de langue française et son rôle dans la communauté », dans *The Alberta Journal of Educational Research*, vol. XLII, n° 3, sept. 1996, p. 267-279.

Gouvernement du Manitoba, Bureau de l'éducation française, (1994). *Maternelle, Programme d'études intégré, Écoles franco-manitobaines.*

Jasmin, D., (1994). *Le conseil de coopération*. Les Éditions de la Chenelière.

Levasseur-Ouimet, F., Y. Mahé, F. McMahon et C. Tardif, (1996). *L'éducation dans l'Ouest canadien*. Faculté Saint-Jean, document non publié.

Levasseur-Ouimet, F., (s.d.). *Chez nous, nous vivons comme ça.*

Levasseur-Ouimet, F., (s.d.). *Les besoins éducatifs particuliers des élèves francophones vivant en milieu minoritaire et comment y répondre*. Faculté Saint-Jean, document non publié.

Laporte, D. et G. Duclos, (1995). « Portrait de la situation actuelle : les enfants, les services, la classe : L'enfant de 5 ans, d'hier à aujourd'hui », dans *Vie pédagogique*, 93, mars-avril.

Ministère de l'Éducation du Nouveau-Brunswick, (1991). *Programme d'éducation de maternelle.*

Papalia, D. et S.W. Olds, (traduction de D. Bélanger et S. Bélanger), (1997). *Le développement de la personne*. Éditions Études Vivantes, Québec, 505 pages.

Royer, N., (1995). *Éducation et intervention au préscolaire*. Gaëtan Morin Éditeur.

Spock, B. et S. Parker, (1998). *Dr. Spock's Baby and Child Care, 7th Edition*. Pocket Books.

Tougas, J. et L. Maurice, (1997). *Trousse de francisation Paul et Suzanne.*

Vigotsky, L. S. [1933], (1978). « The Role of Play in Development », dans *Mind in Society*, eds. M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner et E. Scuberman, 92-104. Cambridge, MA : Harvard University Press.

DEUXIÈME PARTIE

COFFRE AU TRÉSOR

Table des matières

Introduction ..... II – 8

Chapitre premier : Comment planifier et gérer l'apprentissage? ..... II – 9

A. Comment gérer le temps? ..... II – 9

1. Les plans à long terme – A, B, C et D ..... II – 9
   a) Le plan à long terme de départ A ..... II – 9
   b) Le plan à long terme modifié B ..... II – 10
   c) Le plan à long terme modifié C ..... II – 10
   d) Le plan à long terme d'arrivée D ..... II – 10
   e) Le schéma de planification ..... II – 11

2. La planification à court terme ..... II – 12
   a) Les plans hebdomadaires et journaliers pour la maternelle à demi-temps et à temps plein ..... II – 12
      - L'horaire à temps plein ..... II – 13
      - L'horaire à demi-temps ..... II – 14
   b) Quels sont les avantages et les inconvénients des horaires à temps plein et à demi-temps? ..... II – 14
   c) La routine ..... II – 15

3. Comment tenir compte de la période d'adaptation au début de l'année? ..... II – 17
   a) L'entrée en maternelle ..... II – 17
   b) La première journée ..... II – 18
   c) La première semaine ..... II – 18
   d) Le premier mois ..... II – 19

B. Comment intégrer les apprentissages? ..... II – 19

1. Un thème ou un projet? ..... II – 19
   a) La planification par thème ..... II – 19
   b) La planification par projet ..... II – 19
   c) Une démarche pour l'intégration des RAS à votre planification ..... II – 20
   d) Thème ou projet conducteur de toute l'année ..... II – 20
   e) Suggestions de thèmes et de projets selon les domaines d'apprentissage ..... II – 21
   f) Exemple de planification à partir d'un thème ..... II – 23
   g) L'intégration des apprentissages à partir d'un projet ..... II – 48

2. La création de liens entre les littératies multiples ..... II – 49

3. L'exploitation du quotidien chez les enfants ..... II – 52

4. La sécurité ..... II – 53

5. La discipline ..... II – 56

6. Comment gérer les regroupements multiâges? ..... II – 58

7. Comment faciliter la transition de la maternelle à la première année? ..... II – 61

Chapitre 2 : Comment éveiller l'enfant aux sept domaines d'apprentissage? ..... II – 65

A. Comment consulter cette section? ..... II – 65

B. Les concepts du modèle organisationnel ..... II – 66

1. Comment favoriser la construction de la dimension critique chez les enfants? ..... II – 68
   - Quel est votre rôle face à la construction du sens critique de l'enfant? ..... II – 68

2. Comment favoriser la construction de la littératie personnelle chez les enfants? ..... II – 69

3. Comment favoriser la construction de la littératie scolaire chez les enfants? ..... II – 69

4. Comment favoriser la construction de la littératie communautaire chez les enfants? ..... II – 70

5. Comment favoriser le bilinguisme additif chez les enfants? ..... II – 71

6. Comment introduire les enfants aux valeurs reliées à l'éducation dans une perspective planétaire ..... II – 71

C. Les domaines d'apprentissage ..... II – 73

1. Les responsabilités personnelles et sociales ..... II – 73

2. Le français langue première ..... II – 94
   a) Résultats d'apprentissage spécifiques observables A^o et mesurables A^m à la maternelle ..... II – 94
   b) Outils pour classe avec enfants anglo-dominants ..... II – 102
   c) Classification langagière des enfants à la rentrée ..... II – 107
   d) Banque d'outils d'apprentissage et d'enseignement ..... II – 109
      - La communication orale ..... II – 114
        (1) L'écoute ..... II – 115
        (2) L'interaction ..... II – 124
        (3) L'exposé ..... II – 133
      - La lecture ..... II – 142
      - L'écriture ..... II – 154
      - L'intégration des domaines langagiers ..... II – 163
        (1) La communication orale, la lecture et l'écriture ..... II – 164
        (2) L'écriture et la lecture ..... II – 167

3. L'affirmation culturelle et la formation de l'identité ..... II – 174

4. Les habiletés physiques et le bien-être ..... II – 183

5. La sensibilisation à la communauté et à l'environnement ..... II – 191

6. L'expression et l'appréciation artistiques ..... II – 209

7. Les mathématiques ..... II – 218

Chapitre 3 : Comment organiser le milieu d'apprentissage? ..... II – 231

A. Comment aménager la classe de maternelle? ..... II – 231

B. Les centres d'apprentissage ..... II – 232

1. Types de centres d'apprentissage ..... II - 232

2. Au début de l'année ..... II – 233

3. Outils pour la gestion des centres ..... II – 233

4. Liste des centres d'apprentissage ..... II – 235

5. Tout ce que vous voulez savoir à propos des centres d'apprentissage ..... II – 238

6. Une grille d'évaluation des centres d'apprentissage ..... II – 275

Chapitre 4 : Comment miser sur le partenariat foyer-école-communauté? ..... II – 277

A. Les défis du trio foyer-école-communauté ..... II – 277

1. Les défis des foyers ..... II – 277

2. Les défis des écoles et de leurs intervenants ..... II – 279

3. Vos défis ..... II – 284

4. Les défis des organismes communautaires francophones ..... II – 286

5. Les stratégies pour créer des liens avec les communautés ..... II – 287
   a) La communauté francophone ..... II – 288
   b) La communauté du foyer ..... II – 288
   c) La communauté de l'école ..... II – 289
   d) La communauté anglophone ..... II – 289
   e) La communauté albertaine, canadienne et mondiale ..... II – 289

B. Comment assurer le partenariat avec les foyers? ..... II – 290

1. Sessions d'information de groupe ..... II – 291

2. Sessions d'apprentissage de groupe ..... II – 294

3. Centre des parents ..... II – 295

4. Rencontres parents-enseignante-enfant ..... II – 296

5. Échange d'information : parents-enseignante ..... II – 298

6. Journée « portes ouvertes » ..... II – 299

7. Manuel à l'intention des parents ..... II – 300

8. Lettres-notes, journal de classe, journal familial, calendrier d'activités mensuelles, bulletin d'information, appels téléphoniques et enveloppe de la semaine ..... II – 301

9. Parents bénévoles ..... II – 304

10. Comité de la maternelle ..... II – 305

Chapitre 5 : L'évaluation ..... II – 307

A. La coévaluation ..... II – 308

1. Votre évaluation des apprentissages de l'enfant ..... II – 308
   a) Le journal de bord quotidien ..... II – 309
   b) Les notes prises « sur le vif » ..... II – 309
   c) Le rapport anecdotique ..... II – 309
   d) La grille à cocher ..... II – 310
   e) Le guide d'observation ..... II – 310
   f) Les enregistrements sonores et les vidéocassettes ..... II – 311

2. L'autoévaluation de l'enfant ..... II – 311
   a) Le questionnement ..... II – 312
   b) Les fiches d'autoévaluation ..... II – 312
   c) Le cahier des défis et des réussites de l'enfant ..... II – 312
   d) Les grilles d'autoévaluation quotidiennes ou hebdomadaires ..... II – 313
   e) Le portefolio ..... II – 313

3. L'évaluation des parents ..... II – 314

4. Comment compiler les informations recueillies? ..... II – 314

5. Que faire avec l'information? ..... II – 314
   a) Le dépistage précoce ..... II – 314
   b) La communication du cheminement de l'enfant aux parents ..... II – 315

B. Votre autoévaluation ..... II – 317

C. L'évaluation du programme ..... II – 317

1. L'enseignante de la maternelle ..... II – 318

2. La direction de l'école ..... II – 318

3. Les pairs ..... II – 318

4. Les parents ..... II – 319

5. Les enfants ..... II – 319

Bibliographie ..... II – 320

Introduction

Cette deuxième partie du document s'intéresse au **comment** de l'enseignement auprès des enfants de la maternelle – français langue première. Un peu comme un coffre au trésor, la présente partie regroupe une multitude de renseignements et de pistes concrètes qui, nous l'espérons, pourront vous aider à organiser votre milieu d'apprentissage et à intervenir auprès des enfants.

Vous trouverez, dans le **chapitre premier** de cette deuxième partie, des informations et des outils de planification à court et à long terme, ainsi que des suggestions vous permettant de tenir compte de la période d'adaptation du début de l'année en maternelle. Dans ce chapitre, il sera aussi question d'intégration des apprentissages (à partir d'un thème ou d'un projet). À cette fin, nous vous présenterons un exemple détaillé de planification à partir d'un thème. Nous ferons ensuite le point sur la sécurité des enfants, la création d'un climat de classe invitant, la discipline, la gestion des regroupements multiâges, ainsi que la transition de la maternelle à la première année.

Dans le **chapitre 2**, vous trouverez des suggestions de pratiques pédagogiques reliées à tous les résultats d'apprentissage spécifiques des sept domaines d'apprentissage prescrits par le programme. Compte tenu de la quantité d'informations présentées dans ce chapitre, nous vous conseillons de le consulter à la manière d'un dictionnaire, en allant chercher spécifiquement les informations qui vous seront les plus utiles.

Le **chapitre 3** est consacré à l'organisation du milieu d'apprentissage : l'aménagement de la classe et des divers centres d'apprentissage, alors que le **chapitre 4** vous offre des pistes concrètes pour développer un partenariat étroit avec les foyers, l'école et la communauté.

Finalement, le **chapitre 5** s'intéresse à l'évaluation : de l'enfant, de votre enseignement et du programme. Vous trouverez dans les annexes reliées à ce chapitre, plusieurs outils pratiques qui pourront vous guider lors de l'évaluation des divers aspects de votre programme.

A. Comment gérer le temps?

1. Les plans à long terme – A, B, C et D

Les plans à long terme sont des outils efficaces qui vous permettent d'anticiper les apprentissages qui se dérouleront durant l'année et d'organiser le temps et le milieu d'apprentissage en conséquence. Vos plans à long terme devront tenir compte du *Programme d'éducation de maternelle – français langue première* :

- sa vision et ses principes;
- son modèle organisationnel des littératies multiples et les concepts qui l'entourent;
- ses domaines d'apprentissage.

Pour un exemple de **plan à long terme détaillé d'une année en maternelle**, voir annexe 13, pages A-34 à 46.

Pour deux modèles de **plan à long terme**, veuillez vous référer aux annexes 14 (pages A-47 à 55) et 15 (pages A-56 et 57.

Un bon **plan à long terme** est flexible et facile à modifier. Assurez-vous que votre plan laisse de la place aux imprévues. Il se peut, par exemple, qu'un thème particulier suscite beaucoup plus d'intérêt chez les enfants que vous l'ayez prévu. Si c'est le cas, n'hésitez pas à le prolonger et à modifier votre plan à long terme de départ.

Dans le but de réviser votre plan à long terme ponctuellement, nous vous suggérons les **quatre étapes** suivantes pour le modifier et l'adapter aux intérêts et besoins des enfants durant l'année scolaire :

a) Le plan à long terme de départ A (stylo noir)

Suggestion pédagogique

Afin de vous faciliter la tâche et d'éviter d'avoir à faire quatre plans, nous vous suggérons d'utiliser quatre stylos de différentes couleurs qui vous serviront à noter vos modifications pour chaque étape ou, si vous faites votre plan à l'ordinateur, vous pouvez utiliser l'outil appelé *Track changes* (Highlight changes) qui se trouve dans le logiciel Microsoft Word, ou le même genre d'outil de tout autre traitement de texte.

Il est important de faire son plan à long terme avant la rentrée scolaire. Ce plan consiste à dresser les grandes lignes de la programmation, de façon chronologique (selon les saisons, les mois, etc.). Vous pouvez y inclure les rubriques suivantes :

- **Thèmes et projets** : préciser ceux que vous comptez aborder avec les enfants – en estimer la durée approximative.
- **Évaluation** : anticiper les périodes et les outils d'évaluation : des apprentissages de l'enfant, de votre enseignement, du programme.
- **Parents** : prévoir les sessions de rencontre et les types de communication avec les parents.
- **Enfants :** préciser les interventions et les démarches à entreprendre auprès des enfants.
- **Occasions spéciales** : souligner les changements de saison, les fêtes, les événements culturels ou de l'actualité qui sortent de l'ordinaire; souligner les anniversaires des enfants.
- **Communauté** : tisser des liens avec la communauté (sorties, visites, participation des enfants à une activité ou un projet communautaire).

- **Planification et gestion** : identifier les tâches administratives, tout en tenant compte du fonctionnement de votre école : routine, règles de vie, bulletin.

Si vous faites votre plan à la main, laissez-vous amplement d'espace pour vos modifications et vos ajouts.

b) Le plan à long terme modifié B (stylo bleu)

En novembre ou décembre (ou à tout autre moment où vous en éprouverez le besoin), faites un survol de votre *plan de départ A*. Modifiez et adaptez-le si nécessaire.

- Cocher ce qui a été fait à date (voir annexe 14 [p. A-47 à 55], colonne intitulée « **complété** »).
- Noter ce qui était dans la *plan de départ A*, mais que vous n'avez pas eu le temps de faire. Voulez-vous intégrer ces éléments ailleurs? Effectuer ces changements à l'aide du stylo bleu.
- Modifier les éléments à venir (thèmes, sortie ou visite, etc.) selon le temps et votre connaissance actuelle des intérêts et des besoins des enfants

c) Le plan à long terme modifié C (stylo vert)

En mars ou avril, relisez votre *plan modifié B* et faites les réajustements qui s'imposent (tels que faits pour le plan A).

- Établir des priorités : noter les éléments que vous voulez à tout prix voir avant la fin de l'année scolaire et délaisser ceux qui vous semblent moins importants.

d) Le plan à long terme d'arrivée D (stylo rouge ou refaire le plan)

Ce plan devrait contenir ce que vous avez fait dans la réalité, durant l'année scolaire. Évaluez :

- les points forts de l'année : identifier les composantes qui ont suscité le plus d'intérêt de la part des enfants;
- les points à améliorer : identifier les composantes que vous voulez à tout prix changer pour l'an prochain.

Servez-vous de l'évaluation du *plan d'arrivée D*, ainsi que de la rétroaction des parents et des enfants, pour vous aider à dresser votre plan A pour l'année prochaine!

e) Le schéma de planification

Plan à long terme

Plan à long terme de départ A
(à faire avant la rentrée)

plan mensuel : septembre, octobre, novembre, décembre
à faire au fur et à mesure, avant le début du mois
planification globale des thèmes et des projets (voir annexes 16 [page A-58], 20, 21, 22, 23 et 24 [pages A-62 à 85])
plan hebdomadaire : à faire avant le début de la semaine :
planification en détail des activités de la semaine – liens avec la semaine précédente (voir annexes 17, 18 et 19 [pages A-59 à 61])
plan journalier : à faire avant le début de la journée
planification du déroulement de la journée (voir « La routine », pages II-15 et 16 et annexes 17, 18 et 19 [pages A-59 à 61])

Plan à long terme modifié B (revoir et modifier plan A)
(à faire en novembre ou en décembre)

plan mensuel : janvier, février, mars
à faire au fur et à mesure, avant le début du mois
planification globale des thèmes et des projets
plan hebdomadaire : à faire avant le début de la semaine :
planification en détail des activités de la semaine – liens avec la semaine précédente
plan journalier : à faire avant le début de la journée
planification du déroulement de la journée

Plan à long terme modifié C (revoir et modifier plan B)
(à faire en mars ou en avril)

plan mensuel : avril, mai, juin
à faire au fur et à mesure, avant le début du mois
planification globale des thèmes et des projets
plan hebdomadaire : à faire avant le début de la semaine :
planification en détail des activités de la semaine – liens avec la semaine précédente
plan journalier : à faire avant le début de la journée
planification du déroulement de la journée

Plan à long terme d'arrivée D (peut servir de point de départ pour l'année suivante)
(à faire à la fin de l'année scolaire)

2. La planification à court terme

Cette planification plus détaillée vous aide à préciser les thèmes et les sous-thèmes, les projets et ses diverses étapes, ainsi que l'organisation dans le temps des activités d'apprentissage. La planification à court terme comprend :

- la planification des mois : les plans mensuels (organisés à partir de thèmes ou de projets);
- la planification des semaines : les plans hebdomadaires;
- la planification des journées : les plans journaliers;
- **la planification d'une activité d'apprentissage**;
- l'évaluation des plans à court terme : il s'agit de comparer la planification des mois, des semaines et des journées avec ce qui s'est produit réellement, d'identifier les forces et les lacunes pour ainsi ajuster les prochaines planifications en conséquence.

Pour un modèle et un exemple de **planification d'une activité d'apprentissage**, veuillez vous référer aux annexes 25 (p. A-86) et 26 (p. A-89).

Nous vous proposons en annexe quelques outils de planification à court terme :

- un modèle de **plan mensuel** (voir annexe 16, p. A-58);
- des exemples détaillés de plans hebdomadaires (semaines) et journaliers (journées) pour la maternelle à demi-temps et à temps plein; plan hebdomadaire et journalier : journée pleine (voir annexe 17, p. A-59);
- plan hebdomadaire et journalier : demi-journée, journée pleine (voir annexe 18, p. A-60);
- plan hebdomadaire et journalier : alternance de deux ou trois journées pleines réparties sur trois semaines (voir annexe 19, p. A-61).

Les modèles pour élaborer les thèmes et les projets intégrateurs (voir annexes) sont des exemples de **plans mensuels**.

a) Les plans hebdomadaires et journaliers pour la maternelle à demi-temps et à temps plein

Toutes les maternelles – français langue première en Alberta ne fonctionnent pas selon le même horaire. Vous trouverez donc en annexe trois types d'horaire pour la planification hebdomadaire et journalière. Il s'agit de :

- l'horaire à temps plein (annexe 17);
- l'horaire à demi-temps, cinq demi-journées par semaine (annexe 18);
- l'horaire de deux ou trois journées complètes par semaine (annexe 19).

Quel que soit votre horaire, votre planification hebdomadaire devrait tenir compte des facteurs suivants :

- prévoir plus d'une période de jeux libres par jour au besoin et ce, surtout dans la première partie de l'année;
- alterner les activités requérant plus d'attention avec des jeux moteurs;

- si possible, placer les activités plus exigeantes sur le plan intellectuel le matin;
- planifier fréquemment des activités extérieures;
- prévoir des moments de relaxation selon les besoins des enfants;
- présenter des activités plus motrices ou libres à la fin de chaque demi-journée;
- faire des retours fréquents avec les enfants sur ce qu'ils ont appris dans la journée et dans la semaine et établir des liens entre les activités;
- alterner les activités du grand groupe, de petits groupes et individuelles;
- prévoir des interventions auprès d'enfants en difficulté au moment des jeux libres.

L'horaire à temps plein

Voici comment pourrait s'organiser l'horaire d'une journée à la maternelle. Ces informations sont tirées du document ***Projet Maternelle à temps plein***, du CSRCN N° 4 :

Matin

- Accueil des enfants et planification de la journée. Ce premier temps de la journée peut contenir les activités suivantes : exercices psychomoteurs, chanson, calendrier, horaire de la journée, lecture du journal de classe de la veille, retour sur des mots ou des concepts appris la veille; éveil spirituel et/ou habileté sociale de la semaine.
- Volet oral (communication/littératie/lien avec l'écrit). Cette période concernant l'oral comprend des activités structurées pour le grand groupe de la classe, mais aussi pour des petits groupes où l'on tient davantage compte des différents niveaux langagiers des enfants et où il y a davantage d'interactions adultes-enfants et enfants-enfants. La trousse *Paul et Suzanne* peut être utilisée à ce moment-là.
- Chansons/comptines.

Après la collation et la récréation de l'avant-midi

- Projet de la journée au niveau des savoirs : mathématiques, sciences, musique, arts, bien-être physique. Cette période varie à chaque jour selon les différents savoirs qu'on veut faire ressortir. Elle se passe en grand groupe et se poursuit en petits groupes dans les différents centres d'apprentissage de la classe.
- Activités transitoires : chansons, comptines, mouvement corporel, musique, rangement.

Après le dîner et la récréation (dans certaines circonstances, dîners spéciaux parents/enfants ou grands-parents/enfants ou tante et oncle/enfants)

➵ Pour un exemple **d'horaire d'une semaine à la maternelle à temps plein**, veuillez vous référer à l'annexe 17 (page A-59).

- Période calme (une fois par semaine, cercle de l'harmonie qui permet une réflexion sur la vie en groupe; cette activité peut revenir au besoin dans la semaine si la vie du groupe a besoin d'harmonie).
- Projet d'écoute (discrimination auditive : musique, sons, bruits, etc.).
- Exploration, dans les centres, du concept de la journée et choix libre des autres centres (littérature, écriture, peinture/dessin, éveil mathématique [assemblage, montage], jeux de rôles/saynètes, écoute, grande motricité, exploration scientifique [bac à sable, bac à eau, atelier de menuisier], centre de rêves, centre de création musicale, etc.).
- Éducation physique : motricité globale, latéralité, mouvement corporel, danse, etc.

Après la collation/la récréation de l'après-midi

- Suite dans les centres ou période d'ouverture à la communauté : une sortie, un invité, des activités parents/enfants ou des activités avec des élèves des autres classes de l'école.

Avant le départ

- Heure du conte (juste pour le plaisir de lire!).
- **Journal de classe** (évaluation de la journée).

Le **journal de classe** est expliqué en détail aux pages II-159 et 160.

L'horaire à demi-temps

Il existe deux types d'horaire à demi-temps : cinq demi-journées par semaine ou l'alternance de deux ou trois journées complètes par semaine.

Pour un exemple **d'horaire de deux ou trois journées complètes par semaine,** veuillez vous référer à l'annexe 19, page A-61.

L'organisation de l'horaire de l'alternance de **deux ou trois journées complètes par semaine** est semblable à l'organisation de la journée pour la maternelle à temps plein. Vous pouvez donc vous inspirer de la description précédente.

Pour un exemple **d'horaire de cinq demi-journées par semaine,** veuillez vous référer à l'annexe 18, page A-60.

L'horaire de cinq demi-journées par semaine doit être pensé différemment, car il ne s'agit pas ici d'essayer de faire entrer les activités d'une journée pleine dans une demi-journée! Sans vouloir tout faire dans une même matinée ou après-midi, ce type d'horaire doit tout de même contenir un temps de causette, une période de jeu dans les centres et une activité collective ou en petits groupes. Compte tenu du court moment de rencontre avec les enfants, la période de calme ou de repos peut être mise de côté, sauf dans des situations où cette période vous semble nécessaire pour le bien-être des enfants.

b) Quels sont les avantages et les inconvénients des horaires à temps plein et à demi-temps?

Les trois types d'horaire ont leurs avantages, mais aussi leurs inconvénients.

Type d'horaire	Avantages	Inconvénients
À temp plein	• Vous avez plus de temps pour bien faire ce que vous faites. • Les enfants ont un contact plus intense avec le français.	• En début d'année, ce peut être une transition difficile pour les enfants. • Les enfants peuvent être fatigués à la fin de la journée, de la semaine.
À demi-temps (deux ou trois journées complètes par semaine)	• Vous pouvez passer des journées complètes avec les enfants. • Vous pouvez aller plus à fond dans les activités d'apprentissage.	• Il peut être difficile de garder une continuité entre les activités d'une semaine à l'autre. Certains apprentissages doivent être repris. • La routine peut être plus difficile à mettre en place; la période d'adaptation plus longue; difficile pour l'apprentissage de la langue.
À demi-temps (cinq demi-journées par semaine)	• Vous pouvez voir les enfants à chaque jour de la semaine : cela assure une continuité dans les apprentissages.	• Vous enseignez peut-être à deux groupes par jour; il vous faut donc répéter.

En constatant les avantages et les inconvénients de votre type d'horaire, vous pouvez intervenir dans le milieu d'apprentissage et dans votre programmation afin de diminuer ses influences négatives et miser sur ses aspects positifs.

Exemples d'horaires

Vous trouverez, en annexe, trois types de plan hebdomadaire et journalier :

- 5 journées pleines par semaine (annexe 17);
- 5 demi-journées par semaine (annexe 18);
- alternance de deux ou trois journées pleines réparties sur trois semaines (répéter la même programmation [ex. : semaine 1] pour les deux ou trois journées complètes) (annexe 19).

Nous nous sommes inspirés des plans présentés dans le document intitulé : *Projet Maternelle à temps plein* (1997), pour les élaborer. Veuillez utiliser le type de plan qui convient le mieux à votre situation particulière.

c) La routine

Vous pouvez construire votre plan journalier selon un modèle qui demeure sensiblement le même à chaque jour, de façon à créer une routine pour les enfants. Les exemples de plans hebdomadaires et journaliers cités ci-dessus vous présentent plusieurs façons d'y arriver.

La routine ou les rituels aident les enfants à se sentir plus en sécurité dans le milieu d'apprentissage car, en étant capables de prévoir ce qui va se passer, ils se sentent davantage en contrôle de la situation et compétents. Ces activités routinières, qui reviennent à chaque jour, aux mêmes moments de la journée, contribuent à la littératie personnelle des enfants : la construction de leur sens des responsabilités, de leur estime de soi et de leur conscience sociale.

Assurez-vous que votre routine avec les enfants est significative et authentique. Il ne s'agit pas de répéter constamment les mêmes activités pour le simple bienfait de la répétition, mais plutôt de garder un lien étroit entre la routine et le quotidien de la classe, tout en étant ouverte aux intérêts et aux besoins des enfants. Il est certainement important de modifier la routine et les rituels de classe durant l'année scolaire, de façon graduelle, au fur et à mesure que les enfants progressent dans leurs apprentissages.

Un exemple de **tableau de planification de la journée et de la semaine** est présenté à l'annexe 31, p. A-108.

N'hésitez pas à bâtir la routine avec la participation des enfants. La routine de classe peut être écrite sur une affiche placée au tableau, accompagnée d'illustrations. Les enfants peuvent alors s'y référer durant la journée. Une autre façon de procéder qui encourage les enfants à devenir plus autonomes, est de les inviter à utiliser leur propre **tableau de planification de la journée et de la semaine**.

Voici des suggestions pour construire votre propre routine avec les enfants. Choisissez les idées qui conviennent le mieux aux enfants de votre classe. :

Arrivée en classe
- ranger ses habits
- mettre ses espadrilles
- prendre un livre en attendant les autres

Bienvenue!
- assis en cercle, les enfants se disent bonjour!
- chanter « O Canada », faire la prière (dans les écoles catholiques)
- les présences
- la température
- le calendrier
- l'actualité
- chanson, comptine ou poème du matin
- horaire et thème de la journée : choix des centres d'apprentissage par les enfants
- l'histoire du matin
- réchauffements

Activité de groupe
- narration d'une histoire
- activités physiques
- invité

Récréation : cour d'école, gymnase ou en classe

Collation
- se laver les mains
- sortir son napperon
- amener sa collation à sa table

Période des jeux libres
- se rendre dans le centre en chantant
- explorer les jeux et les matériaux
- ranger
- chanson de transition

Départ
- évaluation de la journée
- parler de ce que vous ferez demain
- histoire, chanson du départ
- préparatifs pour le départ : objets à apporter à la maison, s'habiller, attendre à la porte

3. Comment tenir compte de la période d'adaptation au début de l'année?

Chaque enfant vit cette période transitoire à sa façon. Tous ont besoin d'encouragement et de support. Les enfants qui sont habitués à fréquenter d'autres types de regroupements d'enfants (garderie ou autres groupes d'activités à l'extérieur du foyer) vivront probablement cette période d'adaptation avec plus de facilité.

Vous pouvez vous servir du **bilan d'adaptation**, présenté dans la section traitant de l'évaluation, afin de noter et de rendre compte aux parents du cheminement de leur enfant lors de cette période d'adaptation à un nouveau milieu physique et social.

➵

Un exemple de questionnaire pour faire un **bilan d'adaptation** se trouve à l'annexe 40, p. A-147.

a) L'entrée en maternelle

L'entrée en maternelle peut s'effectuer de diverses façons. Voici quelques suggestions :

- *Entrée progressive :* diviser votre groupe en deux ou trois sous-groupes (selon le nombre d'enfants); chaque groupe aura une journée (ou deux) qui lui sera réservée pour venir s'initier à la maternelle; (prévoir une ou deux semaines [si vous avez trois groupes] pour l'entrée progressive); ce type d'entrée permet aux enfants de se familiariser avec le milieu d'apprentissage, de rencontrer quelques enfants à la fois, et de mieux vous connaître; avec un plus petit nombre d'enfants, vous pourrez être plus présente pour chacun des enfants. Cette première rencontre donne souvent le ton à toute l'année en maternelle. Il importe de prendre les mesures nécessaires pour assurer une expérience positive.

Pour plus d'information à propos de la **francisation**, veuillez vous référer à la page I-16.

- *Groupe de francisation* : si vous avez un certain nombre d'enfants qui ont besoin de francisation (dont la langue dominante est l'anglais ou autre), vous pouvez former un sous-groupe de francisation pour l'entrée progressive. Vous pourrez alors être à l'écoute des besoins de cette clientèle particulière afin de déterminer les façons les plus efficaces de les accompagner.

- *Entrée « portes ouvertes » pour les parents* (avec ou sans l'entrée progressive) : permettre aux parents de participer à la première journée de maternelle avec leur enfant; encourager les parents à prendre graduellement une certaine distance par rapport à leur enfant durant la journée; la deuxième journée, les parents peuvent choisir d'assister au début de la journée seulement, ou tout simplement d'accompagner l'enfant le matin jusqu'à la porte de la classe.

b) La première journée

Vous pouvez :

- visiter la classe avec les enfants : les aires de jeu, les matériaux et les outils, les casiers de rangement et autres;
- planifier une activité motivante et simple que tous les enfants peuvent faire ensemble et avec succès;
- introduire la mascotte de la classe afin que les enfants aient le goût de revenir le lendemain;
- expliquer aux enfants que la maternelle se déroule en français seulement;
- vous entretenir individuellement avec chaque enfant afin de lui démontrer que vous vous intéressez à lui;
- vous rendre aux salles de toilettes avec eux, et démontrer comment utiliser la toilette, comment faire fonctionner l'évier et se laver les mains;
- vous assurer personnellement que chaque enfant retrouve son parent, gardien, autobus à la fin de la journée.

c) La première semaine

La section sur la ***sécurité*** vous sera indispensable au début de l'année. On y traite des **règles de vie** de la maternelle (voir p. II-53 à 56).

Vous pouvez :

- organiser deux ou trois centres d'apprentissage où les enfants pourront jouer de façon autonome;
- expliquer clairement les règles de vie de la maternelle; les revoir au début de chaque journée;
- visiter l'école et les personnes qui y travaillent : bureau de la direction, autres classes, cafétéria, gymnase, bibliothèque, local des concierges;
- attendre les enfants à la porte de l'école le matin; les reconduire à la porte à la fin de la journée : attendre que tous soient partis.

d) Le premier mois

Vous pouvez :

- de façon générale, réserver le premier mois de classe pour familiariser les enfants à la routine et les règles de vie de la maternelle et de l'école. Le domaine des responsabilités personnelles et sociales devrait être le domaine-vedette du mois;
- présenter un premier thème;
- envoyer le bilan d'adaptation des enfants aux parents.

B. Comment intégrer les apprentissages?

1. Un thème ou un projet?

Que vous ayez à planifier l'année en maternelle à partir de thèmes, de projets ou autres, peu importe. Ce qui est important, c'est que votre type de planification vous permette de présenter les connaissances de façon à ce qu'elles soient significatives et cohérentes pour l'enfant. Il faut éviter à tout prix de présenter les connaissances de façon décousue et hors contexte, car il est alors difficile pour l'enfant de créer des liens entre ses apprentissages. Le thème ou le projet peut servir d'élément intégrateur à l'apprentissage.

a) La planification par thème

➳

Veuillez consulter l'annexe 22 (pages A-62 et 63) pour **un exemple de planification à partir d'un thème** et l'annexe 23 (pages A-73 à 78) pour **un modèle d'élaboration**.

La **planification par thème** consiste à faire graviter les apprentissages (par rapport aux sept domaines d'apprentissage) autour d'un thème central et de quelques sous-thèmes. Un thème est un sujet sur lequel l'enfant se penchera de façon particulière pour en comprendre les multiples facettes. Les thèmes concrets sont à privilégier au début de l'année (ex. : les animaux de la ferme, la mer, la forêt, la famille). Plus tard, vous pourrez présenter un thème plus abstrait (ex. : l'amitié, la protection de l'environnement). En tout temps, choisissez des thèmes ayant un lien étroit avec le vécu et les intérêts de l'enfant.

La durée approximative suggérée pour l'exploration d'un thème est de deux semaines à un mois. Si les enfants perdent leur motivation à mi-chemin, questionnez les enfants afin d'en connaître la raison. Modifiez le thème, ou passez à un autre thème.

b) La planification par projet

➳

Veuillez consulter la page II-48 pour des **suggestions de projets à réaliser avec les enfants** et l'annexe 24 (pages A-79 à 85) pour **un modèle d'élaboration de projets intégrateurs**.

Une option intéressante pour intégrer les apprentissages est l'application d'un modèle de planification par projet. Là encore, un thème est exploité davantage avec les enfants, mais en se basant quelque peu sur une démarche de recherche où chacun est amené à parfaire ses connaissances et ses habiletés sur le sujet. Vous devez faire alors constamment le lien avec ce que les enfants connaissent déjà, et ce qu'ils découvrent tout le long des activités qui leur sont proposées.

c) Une démarche pour l'intégration des RAS à votre planification

Lorsque vous planifiez un **thème ou un projet**, vous pouvez :

1) Choisir les thèmes et les projets reliés aux domaines d'apprentissage et selon les connaissances antérieures, les intérêts et les préférences des enfants.

2) **Consulter le présent document** pour des idées de thèmes ou de projets (voir pages II-21 à 23, II-48 et II-52).

3) **Faire un survol de tous les domaines d'apprentissage**; votre thème ou projet touche probablement et de façon plus particulière à l'un ou l'autre des domaines d'apprentissage. Toutefois, il importe d'intégrer tous les autres domaines afin de considérer l'enfant dans sa globalité et de lui permettre de créer des liens entre ses apprentissages.

4) **Lister les RAG qui se rattachent à votre thème ou projet**.

5) **Préciser les RAG en choisissant les RAS que vous prévoyez présenter**; vous pouvez les indiquer dans un ordre de priorité ou dans un ordre chronologique.

6) **Lors de votre choix des RAS, servez-vous des liens identifiés (indiqués à la suite de chaque RAS) pour faciliter votre travail**; ces liens vous indiquent les codes pour retrouver les autres RAS qui ont un lien étroit avec celui que vous consultez. Ceci facilitera l'intégration des domaines d'apprentissage. Vous pouvez alors présenter et évaluer toute une gamme de RAS à l'intérieur d'un même thème ou projet.

7) **Dresser un tableau chronologique des activités, accompagnées des RAS à introduire; utiliser** les grilles de planification de chaque domaine pour noter les RAS abordés.

8) **Évaluation** : à la fin du thème ou du projet, à l'aide des grilles de planification et des grilles à cocher (évaluation formative), **faire le bilan des RAS vus** et noter ceux que vous voulez revoir et évaluer.

Bonne fouille!

Afin de vous aider à planifier votre enseignement, veuillez consulter les modèles d'intégration à partir **d'un thème ou d'un projet**, que vous trouverez aux annexes 23 (pages A-73 à 78) et 24 (pages A-79 à 85).

d) Thème ou projet conducteur de toute l'année

Afin d'établir des liens entre les thèmes, les projets et les activités d'apprentissage durant l'année, il peut être intéressant de choisir un thème ou un projet qui sera l'élément unificateur de ce qui se vivra à la maternelle au fil des mois.

- **Comment choisir un thème ou un projet conducteur?**

– Ce projet ou ce thème peut être rattaché au projet éducatif de votre école (par exemple, l'équipe-école peut décider de mettre l'accent sur le recyclage cette année-là).
– Il peut naître d'un remue-méninges avec les enfants au début de l'année. (Quels sont vos animaux favoris? vos films favoris? vos livres favoris?)
– Faire une liste des éléments que vous et les enfants trouvez importants au début de l'année; ex. : parler français, être fier de parler français, le partenariat avec les parents, le respect entre les enfants, la découverte, le jeu, etc. (D'une année à l'autre, il est très probable que vos priorités changeront. Ainsi, il peut être intéressant de changer de thème ou de projet conducteur au cours de vos années d'enseignement.) En consultant vos pairs, les parents, ou les enfants, choisissez l'élément qui vous semble le plus pertinent pour cette année. (*Idée :* vous pouvez faire voter les parents, ou les enfants!) Trouvez un slogan, une image, une mascotte, une histoire, une chanson qui mettront votre thème ou votre projet en évidence.

Exemples de thèmes conducteurs :

– L'amitié – Slogan : Vive les amis!
– L'année des dinosaures
– Partons à l'aventure!
– Les couleurs de l'arc-en-ciel
– La course aux étoiles
– L'année des coccinelles, des papillons

e) Suggestions de thèmes et de projets selon les domaines d'apprentissage

Voici quelques suggestions de thèmes et de projets possibles qui ont un lien avec les domaines d'apprentissage. Lors de l'élaboration de thèmes ou de projets, centrez-vous surtout sur l'aujourd'hui et l'ici, en vous penchant, à l'occasion, sur le hier, le demain, et l'ailleurs.

- **Les responsabilités personnelles et sociales**

– « J'aime apprendre! » : planifier une « Semaine de l'apprentissage », où les activités d'apprentissage se terminent par une discussion sur le plaisir d'apprendre.
– L'amitié : à l'occasion de la Saint-Valentin, de Pâques ou de Noël, organiser des causettes, des activités d'écoute, un dîner de l'amitié avec des invités.
– « Ensemble! » : planifier une série d'activités où les enfants auront besoin d'interagir avec les autres pour résoudre des problèmes.
– Mes amis, ma famille : développer des activités d'apprentissage autour du thème de la famille : nouveau vocabulaire et concepts.

- « Par moi-même » : à chaque mois, planifier une journée « par moi-même! » où les enfants sont invités à développer leur autonomie et leur sens des responsabilités.
- Les parties du corps.
- Les loisirs.
- Les règlements.

- **Le français langue première et l'affirmation culturelle et la formation de l'identité**

- « Je m'amuse en français! »
- Les artistes et les artisans : les peintres, les sculpteurs, les danseurs, les musiciens, les chanteurs, les acteurs, les mimes.
- « La francophonie à travers le monde! »
- « À la découverte des endroits où l'on parle français »
- « Je suis fier d'être francophone! »
- Les services dans la communauté : de protection, de loisir, d'éducation.

- **Les habiletés physiques et le bien-être**

- Les sports : présenter des sports nouveaux; aller voir des personnes exerçant ces sports.
- Excursions et promenades : dans l'école, dans le quartier autour de l'école, dans la ville, dans la forêt, et autres.
- « Vive la danse! »
- « Je mange bien! »
- Célébrer la Semaine de la nutrition.
- Parler du *Guide alimentaire canadien*.
- « J'aime bouger! »
- La sécurité : « Touchez-y pas! » (Parler de la sécurité à la maison, à l'école, dans la classe, dans la rue, etc. Inviter un pompier/pompière, un policier/policière, un médecin, un infirmier/infirmière, etc. à venir parler de la sécurité aux enfants.)
- Organiser des rencontres sportives avec d'autres classes de maternelle : partie de ballon, de corde à sauter, de course à obstacles et autres.

- **La sensibilisation à la communauté et à l'environnement**

L'environnement humain, les modes de vie

- la famille
- l'habitat et les vêtements
- les moyens de transport
- les loisirs
- la nourriture : les fruits et légumes
- les métiers

L'environnement naturel

- « Partons à l'aventure! »
- « Savourons l'automne! »
- la flore ou la faune marine et terrestre
- l'état de la flore ou de la faune (abondance ou en voie d'extinction [ÉPP])

L'environnement physique

- mer, terre, air, astres
- ville, campagne
- climat saisonnier
- forêts, champs
- « Pour l'amour de notre planète »
- les saisons
- la ville, la campagne
- les inventions
- les métiers et les professions
- la signalisation routière
- les vêtements
- la vaisselle et les ustensiles
- le mobilier de la maison et de la maternelle

- **L'expression et l'appréciation artistiques**

- La culture : les traditions d'ici et d'ailleurs
- Les pionniers : découverte de la vie des ancêtres : habitat, nourriture, vêtements, musique et chants folkloriques, artisanat
- L'arc-en-ciel : les merveilles des couleurs
- Les artistes : les peintres, les sculpteurs, les danseurs, les musiciens, les chanteurs, les acteurs, les mimes
- La musique : d'ici, d'ailleurs, d'hier, d'aujourd'hui; les sons de l'environnement

- **Les mathématiques**

- Plusieurs thèmes se prêtent à l'introduction de concepts mathématiques et à la résolution de problèmes : l'environnement de l'enfant est rempli d'objets qu'il peut compter, classifier, mettre en séquences.

f) Exemple de planification à partir d'un thème

Afin de vous aider à détailler votre planification à partir d'un thème, nous vous présentons un exemple comprenant les diverses phases nécessaires à son élaboration. Vous trouverez à l'annexe 23, p. A-73 à 78, des modèles non complétés du schéma de planification utilisé dans l'exemple ci-dessous. À vous de les modifier au besoin.

Notre exemple de planification à partir d'un thème comprend cinq phases dont :

Phase 1 : Choisir et développer le thème
- exemple de diagramme en toile d'araignée pour consigner les idées lors du remue-méninges

Phase 2 : Créer un tableau chronologique des activités
- description, en ordre chronologique, des activités d'apprentissage; sélection des RAG et des RAS reliés aux activités; choix des matériaux nécessaires
- utilisation de grilles de planification cumulative afin de noter les RAG et les RAS reliés au thème

Phase 3 : Préciser les détails du thème
- identification des concepts et du vocabulaire reliés au thème
- choix d'une collation reliée au thème
- sélection du matériel à ajouter dans les centres
- suggestions d'activités d'intégration communautaire
- suggestions de ressources humaines : partenariat avec les parents
- suggestions de ressources matérielles
- suggestions de chansons, de comptines et d'histoires

Phase 4 : Évaluer l'enseignement, le thème et les apprentissages
- exemples d'outils d'évaluation

Vous trouverez, dans les pages qui suivent, les détails de chacune des phases de planification.

Thème conducteur de l'année : À la découverte du monde!	
Thème : La forêt	**Titre : La forêt enchantée**
Durée approximative : 3 semaines	**Temps de l'année : avril**

Phase 1

Choisir un thème

- Vous inspirer des domaines d'apprentissage (voir suggestions de thèmes aux pages II-21 à 23).

Comment développer un thème?

- Générer des idées à l'aide d'un remue-méninges avec les enfants.
- Utiliser un diagramme afin de consigner et d'organiser les idées recueillies (voir exemple à la page suivante).
- Faire des choix : inviter les enfants à voter, choisir vous-même ou tirer au sort.

BEST COPY AVAILABLE

Phase 1 – Thème
Remue-méninges avec les enfants

Identifier à quel(s) domaine(s) d'apprentissage en particulier appartient l'activité proposée.

Phase 2 : Créer un tableau chronologique des activités

Choisir les activités et les organiser en ordre chronologique. Préciser les RAS qui s'y rattachent. Noter les RAS abordés dans vos grilles de planification (vous avez besoin d'une grille par domaine d'apprentissage – vous pouvez vous servir des mêmes grilles pendant toute l'année). Vous trouverez, à la suite de ce tableau, un exemple de la grille de planification du domaine des *responsabilités personnelles et sociales*, dûment remplie pour ce thème.

Date	Activités d'apprentissage reliées au thème	RAG et RAS reliés à l'activité	Matériaux requis
Première semaine	• Préparatifs pour la randonnée dans la forêt. • Causette, avec sons de la nature comme musique de fond : « qu'entend-on? » « où est-on? ». Amener les enfants à s'exprimer sur leurs expériences antérieures dans les bois ou en forêt.	2. *Le français langue première* A.CO1.1. Oriente son comportement vers l'écoute. A.CO7.1. Parle de sujets tirés de son monde immédiat tels ses activités de tous les jours et ses choix de produits médiatiques. 1. *Les responsabilités personnelles et sociales* 1.H.2. Participe aux discussions.	cassette de sons de la nature reproduction d'œuvres d'art représentant la forêt
	• Inviter les enfants à faire une petite recherche sur le sujet à la bibliothèque, dans des livres illustrés ou dans le dossier des photos.	1. *Les responsabilités personnelles et sociales* 1.C.3. Entreprend des activités indépendantes sans l'aide continue d'un adulte. 2. *Le français langue première* B.L1.1. Reconnaît que l'écrit comporte des illustrations et des symboles graphiques porteurs de sens.	dossier de photos
	• Vocabulaire : introduire, à l'aide d'un jeu de cartes, le vocabulaire relié à la forêt : aux arbres, aux feuilles, aux saisons et aux cinq sens (voir suggestions de concepts et de vocabulaire relié au thème à la page II-37).	2. *Le français langue première* A.CO6.2. Emploie des mots ou des expressions appropriés pour parler du monde qui l'entoure.	jeu de cartes (ex. : cartes où il y a le double de chaque image – deux pins, deux troncs d'arbre, deux feuilles d'érable); l'enfant doit arriver à les regrouper; ou encore, le jeu de cartes d'association de mots aux images

Date	Activités d'apprentissage reliées au thème	RAG et RAS reliés à l'activité	Matériaux requis
	• À partir de jeux de rôles, parler de l'arbre : ses différentes parties (son tronc, ses branches et ses feuilles, son écorce), comment il se nourrit, comment il change avec les saisons.	2. *Le français langue première* A.CO6.2. Emploie des mots ou des expressions appropriés pour parler du monde qui l'entoure. 5. *La sensibilisation à la communauté et à l'environnement* 5.A.4. Explore les composantes et les événements de son environnement. 6. *L'expression et l'appréciation artistiques* 6.A.5. Expérimente de façon créative avec son corps, sa voix, les mots, l'espace, les objets et les jeux de rôles pour exprimer ses idées.	affiches illustrées avec texte représentant les parties de l'arbre photos ou reproductions d'œuvres d'art représentant les quatre saisons céleri, eau et colorant à nourriture pour expérimenter la façon dont les plantes boivent
	• Lecture à voix haute d'une histoire à propos de la forêt, des arbres, ou des animaux vivant dans la forêt.	2. *Le français, langue première* A.CO1.1. Oriente son comportement vers l'écoute. A.CO1.2. Fait des prédictions sur le contenu à partir des illustrations et des images qui l'accompagnent pour orienter son écoute. A.CO2.1. Utilise les illustrations pour soutenir sa compréhension. A.CO2.2. Utilise la mimique et le volume de la voix pour soutenir sa compréhension. A.CO4.1. Dégage le sens global d'une histoire illustrée, lue à voix haute et accompagnée de gestes.	livres d'histoire reliés au thème (voir ressources)
	• Apprendre une chanson à propos de la forêt.	3. *L'affirmation culturelle et la formation de l'identité* 3.B. Participe à des jeux faisant appel à des comptines ou à des chansons connues.	grande affiche avec texte de la chanson
	• Inviter un garde forestier/une garde forestière francophone en classe. En guise de préparatifs, inviter les enfants à formuler des questions qu'ils aimeraient poser au visiteur. Les écrire sur une grande affiche.	3. *L'affirmation culturelle et la formation de l'identité* 3.7. Découvre les divers milieux de travail des francophones de sa communauté. 5. *La sensibilisation à la communauté et à l'environnement* 5.C.6. Explore les gens qui travaillent dans la communauté et décrit leur fonction; ex. : médecin, fermier/fermière, dentiste, infirmier/infirmière, policier/policière, artiste, musicien/musicienne, pompier/pompière; les métiers traditionnels ou les métiers non traditionnels, etc.	affiche avec questions des enfants livre informatif à propos des gardes forestiers ou des occupations reliées à la forêt

Date	Activités d'apprentissage reliées au thème	RAG et RAS reliés à l'activité	Matériaux requis
Deuxième semaine	• Randonnée dans la forêt : lors de la randonnée, collecter des matériaux divers. • Adopter un arbre, le dessiner et le mesurer. • Enregistrer des sons de la forêt. • Raconter une histoire; chanter et faire une ronde autour des arbres.	4. *Les habiletés physiques et le bien-être* 4.A.4. Se déplace d'un endroit à l'autre en utilisant une variété de trajectoires (ligne droite, courbe, zigzag) et de mouvements. 4.C.3. Participe à des activités physiques. 7. *Les mathématiques* 7.D.2. Ordonne des objets en fonction de la taille, de la longueur ou de la hauteur. {E,RP} 5. *La sensibilisation à la communauté et à l'environnement* 5.A.1. Prend conscience de ses cinq sens pour élargir sa compréhension du monde. 5.A.2. Développe un vocabulaire et se sert du langage pour comprendre ce qu'il observe, ressent, pense, entend, goûte, touche et sent. 5.A.4. Explore les composantes et les événements de son environnement : reconnaît les ressemblances et les différences entre les organismes vivants, les objets et les matériaux. 5.A.8. Développe sa sensibilité à l'environnement.	collation sacs pour ramasser les matériaux petit magnétophone portatif à piles cassette vierge papier sur carton rigide pour dessiner crayons de couleur galon (à mesurer) corde et ciseaux pour mesurer la circonférence des arbres boussole
	• Au retour de la randonnée, compter et trier les matériaux collectés.	7. *Les mathématiques* 7.A.1. Compte le nombre d'objets d'un ensemble (0 à 10). {L,V} 7.A.2. Construit et compare des ensembles d'objets et décrit leurs relations, en utilisant les expressions : plus que, plus grand que, plus petit que, moins que, autant que, et égal à (pas de symboles écrits). {C} 7.C.1. Trie des objets en fonction d'une seule caractéristique. {L,R,V}	boîtes, contenants de plastique ou sacs pour entreposer les matériaux affiche pour écrire les résultats
	• Causette à propos de la randonnée; dessiner ce que j'ai aimé le plus.	5. *La sensibilisation à la communauté et à l'environnement* 5.A.3. Fait l'usage contextualisé et décontextualisé de la langue pour parler des objets et des événements courants. 1. *Les responsabilités personnelles et sociales* 1.H.2. Participe aux discussions.	papier recyclé craies de cire ou pastels secs

Date	Activités d'apprentissage reliées au thème	RAG et RAS reliés à l'activité	Matériaux requis
		6. *L'expression et l'appréciation artistiques* A.1. Explore les lignes, les couleurs et les formes, par la manipulation de matériaux divers : peinture, craies, papier, pâte à modeler, blocs, etc. A.2. Expérimente avec les techniques à deux dimensions (dessin, peinture, collage, impression) et à trois dimensions (modelage, façonnage, assemblage) pour créer des images.	
Troisième semaine	• Confectionner des rubans ou des colliers de feuilles d'arbres.	4. *Les habiletés physiques et le bien-être* B.1. Acquiert des habiletés motrices fines à travers des activités demandant la coordination de l'œil et de la main; ex. : regarder les illustrations d'un livre, découper, coller du papier, enfiler des perles.	corde et laine aiguille à laine pour enfiler les feuilles
	• Créer une peinture d'une forêt imaginaire.	6. *L'expression et l'appréciation artistiques* A.1. Explore les lignes, les couleurs et les formes, par la manipulation de matériaux divers : peinture, craies, papier, pâte à modeler, blocs, etc. A.2. Expérimente avec les techniques à deux dimensions (dessin, peinture, collage, impression) et à trois dimensions (modelage, façonnage, assemblage) pour créer des images.	gouache liquide (rouge, blanc, jaune, bleu, noir) cartons (à surface matte) recyclés
	• Faire une danse de la forêt avec des foulards verts.	4. *Les habiletés physiques et le bien-être* 4.A.1. Apprend à maîtriser les habiletés motrices globales grâce à des activités. 6. *L'expression et l'appréciation artistiques* A.5. Expérimente avec son corps, l'espace (avant, arrière, à côté) et le temps (mouvements rapides ou lents) pour créer des mouvements.	musique : *Les quatre saisons* de Vivaldi tissu vert ou papier de soie vert
	• Créer une maquette collective d'une forêt imaginaire : confectionner les arbres à partir de matériaux divers (carton et papier recyclé, peinture, pâte à modeler).	6. *L'expression et l'appréciation artistiques* A.1. Explore les lignes, les couleurs et les formes, par la manipulation de matériaux divers : peinture, craies, papier, pâte à modeler, blocs, etc. A.2. Expérimente avec les techniques à deux dimensions (dessin, peinture, collage, impression) et à trois dimensions (modelage, façonnage, assemblage) pour créer des images.	carton et papier divers cure-pipe matériaux recyclés : boutons, bouchons, laine, coquillage, cailloux, etc. rouleaux de papier

91 BEST COPY AVAILABLE

Date	Activités d'apprentissage reliées au thème	RAG et RAS reliés à l'activité	Matériaux requis
			hygiénique colle blanche et bâtonnets de bois ruban-cache
	• Adopter un arbre (qui se situe près de l'école) : lui donner un nom, le dessiner, le prendre en photo, s'assurer qu'il a suffisamment d'eau, de la bonne terre, etc.	5. *La sensibilisation à la communauté et à l'environnement* 5.A.4. Explore les composantes et les événements de son environnement : reconnaît les ressemblances et les différences entre les organismes vivants, les objets et les matériaux. 3. *L'affirmation culturelle et la formation de l'identité* 3.A.4. Commence à participer à des projets orientés vers l'action dans la communauté afin d'être sensibilisé à son rôle et à sa contribution à la francophonie et, dans une perspective plus large, à la société.	appareil photographique matériaux pour le dessin arrosoir, terre, petit râteau
	• Inventer et illustrer une histoire d'une forêt imaginaire; en faire parvenir une copie au garde forestier/à la garde forestière invité(e) pour la/le remercier de sa visite.	1. *Les responsabilités personnelles et sociales* 1.G.1. Est sensibilisé à certaines des qualités qui contribuent à l'établissement de relations familiales et amicales positives, comme le plaisir, la confiance, l'amour, le partage, l'attention, la considération, la communication et la collaboration. 6. *L'expression et l'appréciation artistiques* 6.A.7. Explore les mots, les sons, les phrases et les rimes en créant, avec l'aide de l'enseignante, des poèmes, des comptines ou des histoires.	ordinateur pour écrire la lettre

Scores des littératies : Pour vérifier la présence des littératies multiples dans votre thème, attribuer 1 point par activité qui touche aux littératies personnelle et scolaire. Attribuer 2 points pour les activités reliées à la littératie communautaire, car elles demandent plus de temps et d'organisation. Aussi, modifier le pointage selon l'envergure des activités.

Personnelle : activités 1, 2, 4, 7, 8, 9, 12, 13, 14, 15, 16 = 11 points
Scolaire : activités 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 9, 12, 13, 14, 16 = 12 points
Communautaire : activités 2, 7, 8, 14, 15, 16 = 12 points

Grille de planification cumulative

Domaine : Les responsabilités personnelles et sociales

Légende :	X = initiation Y = approfondissement Z = acquisition

Thèmes ou projets	Date
1. L'arrivée des dinosaures	septembre 2001
2. La famille	octobre 2001
3. L'automne	octobre/novembre 2001
4. Vive la neige!	décembre/janvier 2002
5. Le monde en couleurs	février/mars 2002
6. La forêt enchantée	avril 2002
etc.	

Servez-vous du tableau ci-dessus pour noter les thèmes et les projets abordés durant l'année.

Dans la grille qui suit, noter les RAS abordés dans le cadre du thème, en plaçant le symbole approprié (x, y ou z) sous le mois où ils ont été introduits ou présentés à nouveau. Une grille de planification par domaine d'apprentissage est suffisante pour consigner les RAS vus durant l'année. (Les RAS du domaine des responsabilités personnelles et sociales, abordés dans le cadre du thème sur la forêt, sont encadrés.)

Horaire					Résultats d'apprentissage	Commentaires
Sept. /oct.	Déc.	Fév.	Mars /avril	Mai /juin	*A. L'enfant construit son sens critique.*	
			X		**Vous pouvez observer si l'enfant :** 1. s'interroge au sujet des événements, du pourquoi de certains problèmes sociaux et des façons de faire et de dire des personnes. **Liens avec autres RAS : (1.A.1) (5.A.9) (5.C.1-7) (6.B.1)**	
X	X	Y			2. écoute les différents points de vue des autres personnes. **Liens avec autres RAS : (1.F.5)**	
	X	X			3. accepte qu'il peut y avoir plusieurs solutions à un même problème. **Liens avec autres RAS : (5.B.2-3) (1.E)**	
		X			4. participe à la recherche de solutions à certains problèmes sociaux ou autres dans sa communauté. **Liens avec autres RAS : (1.A.5) (3.A.4) (5.A.10)**	
	X	Y			5. donne son opinion sur un sujet particulier. **Liens avec autres RAS : (1.A.2) (2.A.3) (3.A.1) (5.A.10) (5.B.5)**	
Sept. /oct.	Déc.	Fév.	Mars /avril	Mai /juin	*B. L'enfant exprime sa créativité.*	
X	Y	Z			**Vous pouvez observer si l'enfant :** 1. explore et exprime ses idées, ses perceptions, ses sentiments et ses pensées de diverses manières; ex. : les arts plastiques, la musique, l'art dramatique, la danse, etc. **Liens avec autres RAS : (5.C.1) (6.A) tous les RAS de cette section**	
		X	Y		2. commence à résoudre des problèmes et s'appuie sur des expériences du passé pour développer de nouvelles idées; ex. : l'enfant explore de nouvelles façons de résoudre des problèmes, d'accomplir ses tâches, d'utiliser des matériaux connus. **Liens avec autres RAS : (5.B.7) (5.C.1-10) (6.A) tous les RAS de cette section**	
X	Y	Z			3. crée des situations et des milieux imaginaires, en utilisant des objets et des substances maniables et tactiles. **Liens avec autres RAS : (6.A.1-2-6)**	
		X	Y		4. participe à des remue-méninges. **Liens avec autres RAS : (2.CO8.1)**	

Horaire					Résultats d'apprentissage	Commentaires
Sept. /oct.	Nov. /déc.	Jan. /fév.	Mars /avril	Mai /juin	*C. L'enfant démontre et pratique son autonomie.*	
X Y					**Vous pouvez observer si l'enfant :** 1. peut circuler facilement à l'intérieur de l'école; ex. : les lieux familiers. **Liens avec autres RAS : (—)**	
X Y Z					2. quitte ses parents/sa gardienne sans problème dans des situations familières ou confortables. **Liens avec autres RAS : (—)**	
	X	Y	Z		3. entreprend des activités indépendantes sans l'aide continue d'un adulte. **Liens avec autres RAS : (1.D.4) (1.F.5)**	
					4. entreprend et termine des activités d'apprentissage autodirigées. **Liens avec autres RAS : (1.D.2) (1.F.5)**	
					5. peut fonctionner dans l'ambiguïté (au niveau de la langue). **Liens avec autres RAS : (1.F.7) (2.A.1-2)**	
Sept. /oct.	Nov. /déc.	Jan. /fév.	Mars /avril	Mai /juin	*D. L'enfant démontre et pratique le sens des responsabilités*	
X	X	X	Y		**Vous pouvez observer si l'enfant :** 1. prend soin de ses biens personnels et de ceux des autres. **Liens avec autres RAS : (5.D.3-4)**	
	X	Y			2. prend la responsabilité de choisir et d'effectuer certaines activités d'apprentissage. **Liens avec autres RAS : (1.C.3-4)**	
		X			3. accepte la responsabilité de certaines tâches à l'école. **Liens avec autres RAS : (—)**	
X	X	X			4. accepte les règlements et la routine de ses environnements familiers; ex. : l'école, la bibliothèque. **Liens avec autres RAS : (4.B.2-7)**	
	X	X	Y		5. suit les consignes de l'enseignant et du personnel de l'école. **Liens avec autres RAS : (1.D.4) (1.H.4) (2.A.1-écoute) (4.B.2-7)**	
X	X	X			6. connaît certains renseignements personnels tels que son nom et son numéro de téléphone. **Liens avec autres RAS : (3.C.3) (5.B.4-5)**	
					7. demande de l'aide au besoin. **Liens avec autres RAS : (1.H.8) aide (2.A.2)**	

Horaire					Résultats d'apprentissage	Commentaires
Sept. /oct.	Nov. /déc.	Jan. /fév.	Mars /avril	Mai /juin	***E. L'enfant comprend et exprime ses sentiments de façon appropriée, selon le contexte social.***	
X	X	X	Y		**Vous pouvez observer si l'enfant :** 1. reconnaît, accepte et exprime ses sentiments de façon appropriée, selon le contexte social. **Liens avec autres RAS : (1.H.6) (2.A.2-CO6.4) (5.B.2 - 3)**	
	X	Y			2. exprime et accepte des messages positifs. **Liens avec autres RAS : (1.H.6) (2.A.2-CO6.4)**	
	X	X			3. apprend à surmonter sa frustration. **Liens avec autres RAS : (1.G.2)**	
Sept. /oct.	Nov. /déc.	Jan. /fév.	Mars /avril	Mai /juin	***F. L'enfant acquiert des attitudes et des comportements positifs envers lui-même et envers l'apprentissage.***	
		X	X		**Vous pouvez observer si l'enfant :** 1. démontre qu'il se respecte. **Liens avec autres RAS : (—)**	
		X			2. fait preuve d'honnêteté. **Liens avec autres RAS : (—)**	
X	X	Y			3. se perçoit comme étant capable d'apprendre : se fait confiance lors de ses tentatives de communication en français. **Liens avec autres RAS : (2.A.2)**	
X	X	Y			4. fait preuve de curiosité et de persévérance lors des activités d'apprentissage. **Liens avec autres RAS : (—)**	
	X	Y	Z		5. participe activement aux activités d'apprentissage. **Liens avec autres RAS : (1.C.3-4) (1.H.3) (3.B.1) (4.B.3)**	
	X	Y			6. se montre prêt à courir des risques et à essayer de nouvelles choses. **Liens avec autres RAS : (—)**	
		X	X		7. montre sa faculté d'adaptation à des situations nouvelles. **Liens avec autres RAS : (1.C.5)**	

Horaire					Résultats d'apprentissage	Commentaires
Sept. /oct.	**Nov. /déc.**	**Jan. /fév.**	**Mars /avril**	**Mai /juin**	***G. L'enfant noue des liens positifs basés sur le respect mutuel et sur la justice avec les membres de sa famille et d'autres personnes qu'il côtoie.***	
X	X	X	Y		**Vous pouvez observer si l'enfant :** 1. est sensibilisé à certaines des qualités qui contribuent à l'établissement de relations familiales et amicales positives, comme le plaisir, la confiance, l'amour, le partage, l'attention, la considération, la communication et la collaboration. **Liens avec autres RAS : (—)**	
	X	X	X		2. apprend à régler les conflits dans un esprit de respect mutuel et de justice. **Liens avec autres RAS : (1.E.3)**	
X	X	Y			3. identifie certaines des caractéristiques qui font qu'une personne peut être un(e) bon(ne) ami(e) et détermine les façons de se faire des amis et de les garder. **Liens avec autres RAS : (1.A.2) (1.E.1-2-3)**	
	X	X			4. prend conscience des besoins des autres et des différences entre individus. **Liens avec autres RAS : (1.H.6)**	
					5. fait preuve de respect envers les autres. **Liens avec autres RAS : (5.B.1-2-6) (5.C.7)**	
					6. démontre une attitude d'appréciation à l'égard des personnes, quels que soient leur race, leur culture, leur sexe, leur groupe d'âge, leur religion, leur condition socioéconomique, etc. **Liens avec autres RAS : (3.A.3) (3.C.5) (5.B.6)**	
					7. fait connaître ses besoins aux autres enfants et aux adultes de manière appropriée. **Liens avec autres RAS : (2.A.2.CO6.4)**	
Sept. /oct.	**Nov. /déc.**	**Jan. /fév.**	**Mars /avril**	**Mai /juin**	***H. L'enfant contribue aux activités de groupe.***	
	X	X	Y		**Vous pouvez observer si l'enfant :** 1. écoute ses pairs et les adultes. **Liens avec autres RAS : (2.A.1) tous les RAS de cette section**	
X	X	X	Y		2. participe aux discussions. **Liens avec autres RAS : (2.A.2)**	

97

Horaire					Résultats d'apprentissage	Commentaires
	X	X	X		3. participe de bon gré aux jeux et aux activités de petit et de grand groupe. **Liens avec autres RAS : (1.F.5)**	
	X	X	Y		4. participe à l'élaboration des règles de vie de groupe. **Liens avec autres RAS : (1.D.4-5) (2.A.2) (4.B.2-7)**	
	X	X	Y		5. assume ses responsabilités au sein du groupe. **Liens avec autres RAS : (1.C) tous les RAS de cette section**	
		X	X		6. coopère à un projet avec un partenaire ou un groupe en apprenant à négocier, à partager et à coordonner ses efforts vers un but commun. **Liens avec autres RAS : (1.A.5) (1.E.1-2) (1.G.4) (1.H.1)**	
			X		7. prend conscience des avantages et des contraintes de la coopération. **Liens avec autres RAS : (5.B.1-2-6) (5.C.7)**	
		X			8. aide les autres et accepte l'aide dans des situations de groupe. **Liens avec autres RAS : (1.C.7) aide**	

Phase 3 : Préciser les détails du thème

- **Concepts et vocabulaire relié au thème**

  l'arbre : les racines, le tronc, les branches, l'écorce, les glands
  la hauteur, la largeur

  les feuilles : les dentelures, les nervures
  le touché : rugueux, doux, humide
  l'odorat : senteur de pin, de terre, de feuilles mortes, de l'écorce, etc.

  les saisons : printemps, été, automne, hiver

  les sortes d'arbres : sapin, pin, peuplier, mélèze, érable, bouleau, arbre fruitier
  les concepts : pollution, protection de l'environnement

- **Collation reliée au thème**

  jello vert
  céleri, brocoli avec trempette (branches d'arbre avec de la neige!)
  jus à la lime
  sucre d'érable
  déguster le fruit d'un arbre : pomme, poire, orange
  préparer un pique-nique pour manger lors de l'excursion en forêt

---

- **Matériel à ajouter dans les centres**

Expression dramatique	Lecture et écoute
• costumes pour se déguiser en arbre, en fleur, en champignon, en animal • costume et accessoires de garde forestier : boussole, instruments pour mesurer les arbres, casque protecteur, bottes • collection d'objets trouvés en forêt	• cassettes de chansons reliées au thème de la forêt • cassette de sons – enregistrés lors de l'excursion en forêt • collection de livres informatifs et imaginatifs à propos de la forêt ou des animaux

Petites et grandes constructions	Dessin et écriture
• matériaux divers trouvés en forêt : branches, feuilles, roches, terre, lichen, etc. que les enfants peuvent assembler pour créer des constructions diverses • petite scie, marteau	• cartes illustrées (dessins réalistes ou photos) représentant les divers éléments retrouvés dans la forêt • reproduction d'œuvres d'artistes (d'ici, d'aujourd'hui, d'ailleurs, d'hier) ayant traité de la forêt de façons variées (ex. : œuvres figuratives, œuvres abstraites) • matériaux divers trouvés en forêt avec lesquels on peut faire de l'impression (feuille d'arbre, branches, cailloux) ou un collage
Arts plastiques	**Grande motricité**
• branches de bois pour remplacer les pinceaux • écorce d'arbre (trouvée au sol) pour dessiner • graines • antisudorifique à bille rempli de gouache liquide, brosse à dents • fleurs et feuilles séchées pour collage • utiliser du papier recyclé pour tous les travaux de classe : expliquer aux enfants que le papier nous vient des arbres dans la forêt	• foulards de différentes teintes de vert pour danser comme les arbres dans le vent • rubans confectionnés à partir de feuilles d'arbres que les enfants peuvent manipuler avec de grands mouvements des bras • petit bulldozer, tracteur et camion pour transporter le bois
Exploration scientifique	**Le centre de la forêt**
• matériaux pour fabriquer un herbier • graines d'arbre • (Exemple d'activité : fabriquer du papier à partir de papier recyclé et déchiré) • L'environnement, David Suzuki • Les plantes, David Suzuki • nid d'oiseau abandonné	• babillard et table pour y exposer la collection des matériaux trouvés en forêt; feutres et grands cartons pour monter la collection

Activités d'intégration communautaire

Comment peut-on créer des liens avec la communauté dans le cadre de ce thème?

Ouverture sur l'école et la communauté

- Inviter des grands de l'école qui sont dans le mouvement Scouts et Guides à venir parler de leur expérience de la nature.
- Jumeler les petits de la maternelle avec des grands de 6e année qui étudient les arbres et la forêt en sciences, et préparer un projet spécial.
- Inviter une personne francophone qui travaille le bois ou dans le domaine de la forêt : garde forestier/garde forestière, ébéniste, animateur/animatrice des parcs de la ville, etc.

Ressources humaines : Qui peut nous aider à explorer le thème? Penser à des personnes (parents ou autres) qui ont une connaissance ou une expérience reliée au thème; quel sera leur rôle?

- S'informer s'il y a un parent ou autre membre de la famille qui a un travail relié à la forêt ou qui se passionne pour la forêt : les inviter en classe, ou aller les visiter; leur demander de partager leurs connaissances et leurs expériences reliées avec la forêt.
  Exemple :
  Inviter : un skieur/une skieuse, un alpiniste/une alpiniste
  un menuisier/une menuisière
  un garde forestier/une garde forestière
  un biologiste/une biologiste qui s'intéresse à la forêt
  un ingénieur forestier/une ingénieure forestière
  un bûcheron/une bûcheronne
  un travailleur/une travailleuse dans une scierie

Partenariat avec les parents : Comment allez-vous intégrer les parents au thème? Comment allez-vous les informer à propos du thème et des apprentissages visés?

- Envoyer une lettre expliquant le nouveau thème (accompagné d'un dessin de l'enfant) et les activités qui auront lieu et qui sont reliées à ce thème. Y insérer le nouveau vocabulaire (avec illustrations) qui sera introduit ainsi que les chansons et les comptines qui seront apprises.
- Les parents ont-ils des idées pour les matériaux dans les centres, des jeux, des livres, de la musique ou chanson, reliés à ce thème? Recueillir leurs suggestions.
- Inviter les parents à participer à la randonnée en forêt ou à venir rencontrer l'invité(e).
- Encourager les parents à parler du thème avec leur enfant à la maison. Les inciter à planifier eux aussi des randonnées pédestres en famille.

Ressources matérielles : Identifier les matériaux périssables, l'ameublement, les jeux et les livres reliés au thème dont vous aurez besoin.

Jeux :
casse-tête avec images de la forêt, des animaux, des saisons
histoires naturelles (Fernand Nathan)
jeu « la coccinelle »

Livres :
Coquelicot. *Bienvenue Joyeux Printemps. Pollu-ville. Sac à papier.* Éditions Projets Inc.
Grée, Alain. *Petit Tom protège la nature.* Casterman.
Monette, Renée. *À la pépinière.* Collection Contes et bricoles, Éditions du Trécarré.
La légende des feuilles d'automne. Collection Coquelicot, Éditions Projets Inc.
Amery, Heather. *Les quatre saisons.* Éditions Pélican.
Amery, Heather. *L'automne.* Collection Bibliobus, Éditions Casteilla.

Références :
Collection Photos de la vie : *Nous et le changement. Nous et la nature.* Moreland and Latchford.

Collection Sauvons notre planète : *La couche d'ozone. L'effet de serre. Les pluies acides. La destruction des forêts tropicales*

Collection Je découvre : *La nature en danger. Cette terre où nous vivons. Le royaume vert. Le monde des animaux*

Collection Je veux connaître : *Mes premières découvertes.* Éditions World Book Inc., Éditions des Deux Coqs d'Or.

Chansons, comptines et histoires : Identifier des chansons, des comptines et des histoires pour accompagner le thème.

Chansons :
Mon arbre
Le p'tit printemps – Passe-Partout, vol. 1
Mon beau sapin!
(Voir suggestions de livres dans la bibliographie annotée.)

Phase 4 : Évaluer l'enseignement, le thème et les apprentissages

- Comment allez-vous évaluer votre enseignement?
- Comment allez-vous évaluer le thème?
- Comment allez-vous apprécier le cheminement de l'enfant à l'intérieur de ce thème?

---

1. **Revoir et ajuster les RAS et les activités prévues tout le long du thème**; évaluer dans quelle mesure ils sont pertinents ou dans quelle mesure ils ont été atteints.
2. **Prévoir de nouvelles situations d'apprentissage** pour revoir ces RAS qui n'ont pas été atteints.
3. **Observer les enfants lors des situations d'apprentissage**; se servir de notes prises sur le vif (voir exemple, p. II-47) de rapports anecdotiques et/ou des grilles d'évaluation accompagnant les domaines (voir exemple du domaine des responsabilités personnelles et sociales, p. II-42 à 46) pour évaluer les RAS acquis.
4. **Lors de l'évaluation des apprentissages, vérifier les liens entre les RAS** : cela vous permet d'évaluer d'autres RAS que vous n'avez pas notés au départ, mais qui ont un lien étroit avec les apprentissages abordés à l'intérieur du thème. Les grilles accompagnant les domaines précisent ces liens.
5. **Autoévaluation de l'enfant** : permettre à l'enfant de faire un retour sur ses apprentissages (voir exemple, p. II-47).
6. **Portefolio** : aider l'enfant à sélectionner ses travaux les plus représentatifs de ses apprentissages à l'intérieur de ce thème. Les regrouper dans son portefolio (cahier, cartable ou boîte) personnel.

Phase 5 : Évaluation

Légende :	X = initiation Y = approfondissement Z = acquisition

Grille d'évaluation des apprentissages

Domaine : Les responsabilités personnelles et sociales

Date : 12 avril 2000 **Nom de l'enfant** : Pierre

Voici un exemple de grille pour évaluer les apprentissages des enfants à l'intérieur du domaine des responsabilités personnelles et sociales. (Nous vous suggérons d'utiliser une grille par enfant. Aussi, vous pouvez remplir une grille d'évaluation pour chaque domaine d'apprentissage.) Vous pouvez placer les symboles (x, y, z) sous la date appropriée. Dans la case, il est possible de préciser la date exacte de l'évaluation (jour et mois). Lors de l'évaluation, vous pouvez consulter **les liens avec les autres RAS** (accompagnant chaque RAS) afin de vérifier s'ils ont été atteints en même temps que les RAS visés par les activités.

Horaire					Résultats d'apprentissage	Souvent	Parfois	Rarement /Jamais
Sept. /oct.	Nov. /déc.	Janv. /fév.	Mars /avril	Mai /juin				
					A. L'enfant construit son sens critique.			
					Vous pouvez observer si l'enfant :			
					1. s'interroge au sujet des événements, du pourquoi de certains problèmes sociaux et des façons de faire et de dire des personnes. **Liens avec autres RAS : (1.A.1) (5.A.9) (5.C.1-7) (6.B.1)**			
					2. écoute les différents points de vue des autres personnes. **Liens avec autres RAS : (1.F.5)**			
					3. accepte qu'il peut y avoir plusieurs solutions à un même problème. **Liens avec autres RAS : (5.B.2-3) (1.B)**			
					4. participe à la recherche de solutions à certains problèmes sociaux ou autres dans sa communauté. **Liens avec autres RAS : (1.A.5) (3.A.4) (5.A.10)**			
					5. donne son opinion sur un sujet particulier. **Liens avec autres RAS : (1.A.2) (2.A.3) (3.A.1) (5.A.10) (5.B.5)**			

Horaire					Résultats d'apprentissage	Souvent	Parfois	Rarement /Jamais
Sept. /oct.	**Nov. /déc.**	**Janv. /fév.**	**Mars /avril**	**Mai /juin**	***B. L'enfant exprime sa créativité.***			
					Vous pouvez observer si l'enfant : 1. explore et exprime ses idées, ses perceptions, ses sentiments et ses pensées de diverses manières; ex. : les arts plastiques, la musique, l'art dramatique, la danse, etc. **Liens avec autres RAS : (5.C.1) (6.A) tous les RAS de cette section**			
					2. commence à résoudre des problèmes et s'appuie sur des expériences du passé pour développer de nouvelles idées; ex. : l'enfant explore de nouvelles façons de résoudre des problèmes, d'accomplir ses tâches, d'utiliser des matériaux connus. **Liens avec autres RAS : (5.B.7) (5.C.1-10) (6.A) tous les RAS de cette section**			
					3. crée des situations et des milieux imaginaires, en utilisant des objets et des substances maniables et tactiles. **Liens avec autres RAS : (6.A.1-2-6)**			
					4. participe à des remue-méninges. **Liens avec autres RAS : (2.CO8.1)**			
Sept. /oct.	**Nov. /déc.**	**Janv. /fév.**	**Mars /avril**	**Mai /juin**	***C. L'enfant démontre et pratique son autonomie.***			
					Vous pouvez observer si l'enfant : 1. peut circuler facilement à l'intérieur de l'école; ex. : les lieux familiers. **Liens avec autres RAS : (—)**			
					2. quitte ses parents/sa gardienne sans problème dans des situations familières ou confortables. **Liens avec autres RAS : (—)**	✓		
			Z/av. -2000		3. entreprend des activités indépendantes sans l'aide continue d'un adulte. **Liens avec autres RAS : (1.D.4) (1.F.5)**			
					4. entreprend et termine des activités d'apprentissage autodirigées. **Liens avec autres RAS : (1.D.2) (1.F.5)**			
					5. peut fonctionner dans l'ambiguïté (au niveau de la langue). **Liens avec autres RAS : (1.F.7) (2.A.1-2)**			

Vérifier si ces RAS ont été abordés dans le cadre du thème. Si oui, évaluer l'enfant par rapport à ces RAS.

105

BEST COPY AVAILABLE

Horaire					Résultats d'apprentissage	Souvent	Parfois	Rarement /Jamais
Sept. /oct.	Nov. /déc.	Janv. /fév.	Mars /avril	Mai /juin	***D. L'enfant démontre et pratique le sens des responsabilités***			
					Vous pouvez observer si l'enfant : 1. prend soin de ses biens personnels et de ceux des autres. **Liens avec autres RAS : (5.D.3-4)**			
					2. prend la responsabilité de choisir et d'effectuer certaines activités d'apprentissage. **Liens avec autres RAS : (1.C.3-4)**			
					3. accepte la responsabilité de certaines tâches à l'école. **Liens avec autres RAS : (—)**			
					4. accepte les règlements et la routine de ses environnements familiers; ex. : l'école, la bibliothèque. **Liens avec autres RAS : (4.B.2-7)**			
					5. suit les consignes de l'enseignant et du personnel de l'école. **Liens avec autres RAS : (1.D.4) (1.H.4) (2.A.1-écoute) (4.B.2-7)**			
					6. connaît certains renseignements personnels tels que son nom et son numéro de téléphone. **Liens avec autres RAS : (3.C.3) (5.B.4-5)**			
					7. demande de l'aide au besoin. **Liens avec autres RAS : (1.H.8) aide (2.A.2)**			
Sept. /oct.	**Nov. /déc.**	**Janv. /fév.**	**Mars /avril**	**Mai /juin**	***E. L'enfant comprend et exprime ses sentiments de façon appropriée, selon le contexte social.***			
					Vous pouvez observer si l'enfant : 1. reconnaît, accepte et exprime ses sentiments de façon appropriée, selon le contexte social. **Liens avec autres RAS : (1.H.6) (2.A.2-CO6.4) (5.B.2-3)**			
					2. exprime et accepte des messages positifs. **Liens avec autres RAS : (1.H.6) (2.A.2-CO6.4)**			
					3. apprend à surmonter sa frustration. **Liens avec autres RAS : (1.G.2)**			

Horaire					Résultats d'apprentissage	Souvent	Parfois	Rarement /Jamais
Sept. /oct.	**Nov. /déc.**	**Janv. /fév.**	**Mars /avril**	**Mai /juin**	***F. L'enfant acquiert des attitudes et des comportements positifs envers lui-même et envers l'apprentissage.***			
					Vous pouvez observer si l'enfant : 1. démontre qu'il se respecte. **Liens avec autres RAS : (—)**			
					2. fait preuve d'honnêteté. **Liens avec autres RAS : (—)**			
					3. se perçoit comme étant capable d'apprendre : se fait confiance lors de ses tentatives de communication en français. **Liens avec autres RAS : (2.A.2)**			
					4. fait preuve de curiosité et de persévérance lors des activités d'apprentissage. **Liens avec autres RAS : (—)**			
					5. participe activement aux activités d'apprentissage. **Liens avec autres RAS : (1.C.3-4) (1.H.3) (3.B.1) (4.B.3)**			
					6. se montre prêt à courir des risques et à essayer de nouvelles choses. **Liens avec autres RAS : (—)**			
					7. montre sa faculté d'adaptation à des situations nouvelles. **Liens avec autres RAS : (1.C.5)**			
Sept. /oct.	**Nov. /déc.**	**Janv. /fév.**	**Mars /avril**	**Mai /juin**	***G. L'enfant noue des liens positifs basés sur le respect mutuel et sur la justice avec les membres de sa famille et d'autres personnes qu'il côtoie.***			
			Y/av. -2000		**Vous pouvez observer si l'enfant :** 1. est sensibilisé à certaines des qualités qui contribuent à l'établissement de relations familiales et amicales positives, comme le plaisir, la confiance, l'amour, le partage, l'attention, la considération, la communication et la collaboration. **Liens avec autres RAS : (—)**			
					2. apprend à régler les conflits dans un esprit de respect mutuel et de justice. **Liens avec autres RAS : (1.E.3)**			
					3. identifie certaines des caractéristiques qui font qu'une personne peut être un(e) bon(ne) ami(e) et détermine les façons de se faire des amis et de les garder. **Liens avec autres RAS : (1.A.2) (1.E.1-2-3)**			

Horaire					Résultats d'apprentissage	Souvent	Parfois	Rarement /Jamais
					4. prend conscience des besoins des autres et des différences entre individus. **Liens avec autres RAS : (1.H.6)**			
					5. fait preuve de respect envers les autres. **Liens avec autres RAS : (5.B.1-2-6) (5.C.7)**			
					6. démontre une attitude d'appréciation à l'égard des personnes, quels que soient leur race, leur culture, leur sexe, leur groupe d'âge, leur religion, leur condition socioéconomique, etc. **Liens avec autres RAS : (3.A.3) (3.C.5) (5.B.6)**			
					7. fait connaître ses besoins aux autres enfants et aux adultes de manière appropriée. **Liens avec autres RAS : (2.A.2.CO6.4)**			
Sept. /oct.	**Nov. /déc.**	**Janv. /fév.**	**Mars /avril**	**Mai /juin**	***H. L'enfant contribue aux activités de groupe.***			
					Vous pouvez observer si l'enfant : 1. écoute ses pairs et les adultes. **Liens avec autres RAS : (2.A.1) tous les RAS de cette section**			
			Z/av. -2000		2. participe aux discussions. **Liens avec autres RAS : (2.A.2)**	✓		
					3. participe de bon gré aux jeux et aux activités de petit et de grand groupe. **Liens avec autres RAS : (1.F.5)**			
					4. participe à l'élaboration des règles de vie de groupe. **Liens avec autres RAS : (1.D.4-5) (2.A.2) (4.B.2-7)**			
					5. assume ses responsabilités au sein du groupe. **Liens avec autres RAS : (1.C) tous les RAS de cette section**			
					6. coopère à un projet avec un partenaire ou un groupe en apprenant à négocier, à partager et à coordonner ses efforts vers un but commun. **Liens avec autres RAS : (1.A.5) (1.E.1-2) (1.G.4) (1.H.1)**			
					7. prend conscience des avantages et des contraintes de la coopération. **Liens avec autres RAS : (5.B.1-2-6) (5.C.7)**			
					8. aide les autres et accepte l'aide dans des situations de groupe. **Liens avec autres RAS : (1.C.7) aide**			

Exemple d'autoévaluation de l'enfant (Voir annexe 38 [page A-145] pour une copie du modèle.)

FICHE D'AUTOÉVALUATION **Nom :** Pierre **Date :** 12 avril 2000	**J'ai aimé/ c'était facile**	**Je n'ai pas aimé/c'était difficile**	**Je ne sais pas**
Activités réalisées dans le cadre du thème **Les merveilles de la forêt**	☺	☹	
Recherche sur la forêt à la bibliothèque		☹	
Rencontre d'un garde forestier/d'une garde forestière	☺		
La randonnée dans la forêt	☺		
Le triage des matériaux collectés dans la forêt			😐
La fabrication d'une maquette – *une forêt imaginaire*	☺		
La confection de colliers de feuilles d'arbre	☺		
La visite de l'invité(e)	☺		

Exemples de notes prises sur le vif (Pour plus d'information à ce propos, voir p. II-309)

Le 9 avril 2000
Line joue un rôle de leader lors de la randonnée en forêt, alors qu'elle est plutôt passive à la maternelle.

Semaine du 2 au 6 avril 2000
Sarah adore faire des colliers de feuilles d'arbre, tellement qu'elle a de la difficulté à se concentrer sur les autres activités.

Le 10 avril 2000
Paul a de la difficulté à faire des catégories, mais il sait demander de l'aide.

Avril 2000
Mark et Caroline se disputent souvent en fin de journée. Ils ont peut-être besoin d'un temps de repos au début de l'après-midi?

Le 14 avril 2000
Jennifer est très sensible aux besoins de notre invité. Elle lui apporte une petite chaise pour qu'il puisse s'y installer.

g) L'intégration des apprentissages à partir d'un projet

Les projets peuvent être collectifs (un projet où toute la classe, divisée en équipes, travaille à l'atteinte des sous-objectifs du projet) ou individuels (chaque enfant a son propre projet).

Voici quelques exemples de projets réalisables par des enfants de maternelle :

Projets collectifs (toute la classe)

Organiser :

- une fête;
- une sortie;
- un spectacle;
- une danse;
- un échange avec des personnes de la communauté;
- et monter une pièce de théâtre;
- de l'aide pour des personnes dans le besoin.

Projets individuels ou en petits groupes

Créer ou fabriquer :

- un livre;
- un dessin, une peinture;
- un instrument de musique;
- une recette;
- des costumes pour se déguiser;
- une maquette pour un assemblage.

- **Démarche d'exploration d'un projet**

La démarche pour l'exploration d'un projet avec les enfants qui suit s'inspire de celle retrouvée dans le livre intitulé : *À la maternelle... voir GRAND!* (p. 34-38).

Cette démarche est divisée en trois temps : avant, pendant et après.

Avant

Choix d'un projet

- Faire un remue-méninges avec les enfants afin de trouver un projet qui les intéresse.
- Regrouper les idées selon les grands thèmes qui ressortent; créer un schéma qui indique ces liens (voir toile d'araignée ou cercle).
- Arriver à un consensus : en votant ou en tirant au sort; écrire le but du projet sur une affiche ou au tableau.

Description

- Décrire les objectifs du projet.
- Noter à qui s'adresse le projet.
- Établir un échéancier pour chaque étape du projet.
- Dresser une liste des ressources humaines et matérielles nécessaires.
- Faire un deuxième remue-méninges pour trouver les sous-thèmes du projet.
- Créer une feuille de route pour le projet (un tableau où vous pouvez noter ce qui doit être fait, les échéanciers, ce qui est accompli, etc.).
- Former des équipes : si possible, selon le choix et les intérêts de l'enfant.

Pendant

Réalisation

- Planifier le travail pour chaque équipe : « Comment allez-vous faire pour atteindre votre but? Qu'allez-vous faire aujourd'hui? »
- Faire le partage des tâches et des responsabilités : « Qui va faire quoi? »
- « Combien de temps avons-nous pour faire ceci? » Esquisser des échéanciers.

Évaluation

- À faire durant la réalisation du projet : inviter les enfants à se poser des questions à propos du processus de réalisation du projet, ainsi que sur la réalisation de chacune des étapes.

Après

Communication du projet

- À l'intérieur de la classe : présenter le projet aux autres enfants de la classe; affichage en classe.
- À l'extérieur de la classe : présenter le projet aux autres enfants de l'école, ou d'une autre école, aux parents, dans la communauté (sous forme de présentation, de spectacle, d'exposition).

À noter : allouer un temps de présentation des projets aux autres enfants de la classe – au début, à la mi-étape et à la fin du projet.

2. La création de liens entre les littératies multiples

L'intégration des domaines d'apprentissage à partir de thèmes ou de projets favorise la création de liens entre les littératies. Cette façon de faire auprès des enfants facilite chez eux le transfert de leurs savoirs, leur savoir-faire, et leur savoir-être, d'un contexte à l'autre.

Nous vous présentons un exemple, à la page suivante, de la façon dont ces liens peuvent être tissés. Dans cet exemple, le point central de la planification est un résultat d'apprentissage en mathématiques (situé dans l'encadré à lignes doubles). Les activités sont regroupées sous le thème : « Un objet classifié est vite trouvé! »

Thème

« Un objet classifié est vite trouvé! »

Liens avec la littératie personnelle

Inviter les enfants à porter un regard critique sur l'efficacité de leur classification. « Les jouets sont-ils plus faciles à trouver? à ranger? pourquoi? Comment les classifications nous rendent-elles la vie plus facile? » Encouragez-les à trouver d'autres façons plus efficaces de classifier les jouets.

Habiletés physiques et bien-être :
Les enfants reconnaissent que les fruits et les légumes sont des aliments sains.

Français langue première :
les enfants font un remue-méninges; ils apprennent un nouveau vocabulaire.

Littératie scolaire

Domaine : **Les mathématiques**

Résultat d'apprentissage spécifique :

9. Reconnaître, trier et classifier des objets de l'environnement.

Contexte : (thème : J'aime manger!)
Avant la collation, modeler une stratégie pour trier et classifier des fruits et légumes en plastique, ou des images de ces aliments (ex. : 1. étaler tous les objets; 2. nommer les objets et décrire leurs caractéristiques; 3. choisir des catégories pour les trier : fruits, légumes; 4. dessiner une étiquette pour les catégories; 5. placer les objets sous l'étiquette appropriée). Refaire le même exercice avec les aliments de la collation, avant de la manger!

Expliquer qu'il peut y avoir plus d'une façon de classifier ces objets. Faire un remue-méninges avec les enfants afin de trouver différentes catégories : couleurs, formes, grosseurs, etc.

Laisser les enfants expérimenter avec la classification dans le centre des mathématiques. Changer les objets à classifier : coquillages, cailloux, jetons, etc.

Inviter les enfants à créer un collage sur un thème de leur choix à partir de matériaux classifiés.

Liens avec la littératie communautaire

Dans la classe de maternelle :
Choisir avec les enfants une façon efficace de classifier les jouets d'un centre d'apprentissage afin qu'ils soient plus faciles à trouver et à ranger. Expliquer l'utilité de la classification d'objets lorsque plusieurs personnes dans un groupe auront à se servir des mêmes objets.

Regrouper les enfants en dyades ou en triades. Chaque groupe a la responsabilité de trier et de classifier un certain nombre d'objets dans un centre d'apprentissage. Avant de commencer, les enfants doivent vous indiquer les catégories qu'ils ont choisies ensemble (couleur, dimension, etc.).

À l'école :
Trouver des tâches simples nécessitant la classification d'objets que les enfants peuvent effectuer et qui contribuent au bon fonctionnement de l'école. Ex. : Ordonner une étagère, une garde-robe, une remise d'accessoires pour le gymnase, etc.

Au foyer :
Envoyer un message aux parents pour expliquer que les enfants apprennent à classifier. Leur proposer des suggestions pour faire des activités de classification à la maison.

Responsabilités personnelles et sociales :
Les enfants apprennent à travailler en groupe et à écouter les idées des autres.

Affirmation culturelle et formation de l'identité :
Les enfants sont intégrés à la vie de l'école.

Expression et appréciation artistiques
Les enfants créent un collage.

3. L'exploitation du quotidien chez les enfants

La vie de tous les jours est une source intarissable d'apprentissage pour les enfants. Assurez-vous donc de faire place aux cycles de la nature, aux événements, aux situations problématiques et aux moments imprévus dans votre planification quotidienne.

Voici quelques exemples de ces moments ou événements à exploiter dans votre classe :

Lorsque c'est le début ou la fin d'une saison, nous :

- préparons une fête;
- créons une chanson;
- plantons un arbre ou autre chose pour fêter l'arrivée ou la fin du printemps ou le début de l'été.

Lorsque c'est l'automne, nous :

- faisons une sortie dans la forêt; j'invite les enfants à ramasser des feuilles, des lichens, des cocons et autres pour le montage de collections diverses;
- parlons des préparatifs pour l'hiver;
- parlons des couleurs;
- fêtons l'Halloween, l'Action de grâce, la Sainte-Catherine.

Lorsque c'est l'hiver, nous :

- planifions une sortie pour faire des sports d'hiver;
- parlons des vêtements qui nous tiennent au chaud;
- faisons des sculptures de neige à la récréation;
- apportons de la neige en classe pour faire des expériences : placer la neige dans l'eau froide, dans l'eau chaude, dans le réfrigérateur : que se passe-t-il?;
- fêtons Noël, le Nouvel An, la Saint-Valentin.

Lorsque c'est le printemps, nous :

- plantons des graines de fleurs et de légumes en classe;
- ramassons les ordures, nettoyons la cour d'école;
- allons marcher dans le voisinage : comment les gens et la nature nous indiquent-ils que c'est le printemps?
- invitons un parent qui aime jardiner – ou un horticulteur;
- fêtons Pâques, le Mardi gras, le mercredi des Cendres.

Lorsque c'est l'été, nous :

- transplantons les pousses de fleurs et de légumes dehors;
- fêtons la fin de l'année scolaire;
- anticipons ce que nous ferons durant l'été;
- allons visiter une classe de première année.

Lorsqu'il arrive des imprévus (un papillon, une mouche, une abeille entre dans la classe; un parent vient visiter la classe, un pot de gouache tombe par terre), **nous :**

- en profitons pour en parler;
- modifions le déroulement de la journée afin de tirer avantage de la situation imprévue;
- sortons un livre afin de nous informer sur le sujet de l'imprévu.

Lorsque surgit une situation problématique dans la classe (conflit entre des enfants, trop de bruit, les enfants parlent anglais entre eux, trop d'enfants veulent visiter le même centre, ou autres), **nous :**

- nous regroupons au sol afin de discuter du problème et de trouver des solutions. Si nous attendons au lendemain, nous aurons plus de difficulté à parler de la situation problématique.

Lorsqu'il y a un événement heureux ou triste qui se passe à l'école, dans la classe ou au foyer, nous :

- en parlons lors d'une causette;
- créons une peinture, un dessin, une musique ou une chanson pour exprimer notre joie ou notre peine.

Lorsqu'il y a un événement intéressant dans l'actualité, nous :

- lisons l'article dans le journal ou nous écoutons la nouvelle à la radio;
- dessinons l'événement à la suite d'une discussion à ce sujet;
- invitons une personne experte à venir nous parler du sujet dont il est question dans l'actualité.

4. La sécurité

La sécurité physique et affective des enfants doit être une priorité en tout temps dans votre classe, dans l'école et à l'extérieur de l'école (cour de récréation, transport par autobus, sorties dans la communauté). C'est à vous que revient la responsabilité de vous assurer qu'il n'y ait aucune négligence susceptible de présenter des risques physiques qui pourraient avoir des conséquences regrettables. Voilà pourquoi vous devez absolument considérer tous les détails qui assureront leur sécurité. Voici quelques suggestions qui vous aideront à accomplir cette tâche :

Sécurité physique

- **Renseignements à propos de l'enfant**

Les placer tout près de la porte de la classe, facilement accessibles en cas d'incendie ou autres urgences; informer la direction de l'emplacement de ces informations, ou faites-en une copie pour la direction.

Type de renseignements à y inclure :
- numéro de téléphone à la maison et au lieu de travail des parents;
- numéro d'autobus et lieu d'arrêt de l'enfant;
- pour les enfants inscrits à un service de garde, noter le nom et le numéro de téléphone de la personne qui vient les chercher;
- allergie ou autre condition médicale de l'enfant – bien connaître les antécédents médicaux de tous les enfants; garder les fiches médicales à proximité et savoir quoi faire en cas d'urgence.

- **Entrée et sortie de l'école**

Au début de l'année :
- Attendre les enfants à la porte d'entrée de l'école ou demander aux parents de les accompagner jusqu'à la porte de la classe.
- À la fin de la journée, accompagner les enfants jusqu'à la sortie et attendre que tous soient partis.
- Avoir en main le nom de la personne qui vient chercher l'enfant, s'il y a lieu.

- **Enfants qui voyagent en autobus**

- Demander au chauffeur de placer un carton de couleur (ex. : carré rouge) pour que l'enfant puisse repérer facilement son autobus.
- Vous pouvez placer un bracelet avec un carton rouge au bras de l'enfant afin qu'il soit facile à identifier par le chauffeur d'autobus.
- Parler avec ces enfants des règlements de sécurité pour le trajet par autobus.
- Lors d'une mise en scène, modeler devant eux les comportements sécuritaires lors du trajet par autobus.

- **Connaissance du milieu physique de l'école**

- Visiter l'école avec les enfants; les aider à trouver des points de repère pour retrouver facilement la porte d'entrée de l'école, la classe de maternelle, le bureau de la direction, la salle des toilettes.
- Familiariser les enfants avec les règlements de l'école.
- *Salle des toilettes* : vous y rendre avec les enfants au début de l'année; montrer aux enfants comment retrouver seul la salle des

toilettes et comment utiliser l'évier, comment ouvrir, fermer et verrouiller la porte de la toilette, comment tirer la chasse d'eau, etc.
- *Cour d'école* : vous assurer que les enfants connaissent bien les règlements et la raison d'être de ces règlements de la cour d'école. *Soleil à la récréation* : encourager les enfants à porter un chapeau et de la crème solaire; informer les parents à ce propos.

- **Sorties à l'extérieur avec les enfants**

- Obtenir la permission des parents.
- En informer le personnel de l'école (noter votre destination et heure de retour, ainsi qu'un numéro de téléphone où ils peuvent vous rejoindre, si possible).
- Prévoir la présence d'au moins deux adultes.
- Apporter une trousse de premiers soins.

- **Dans votre classe**

- Établir des règlements simples et clairs : ne pas grimper sur les tables ou les fenêtres, ne pas courir autour du centre d'eau et de peinture, ne pas lancer d'objets.
- Voir à ce que le plancher soit sec.
- Éviter les objets de verre et les objets coupants.
- Enlever tout produit toxique de la classe; garder les produits à nettoyage sous clé.
- Vous assurer que le mobilier soit stable et solide et le matériel en bon état.
- Favoriser un milieu de non-violence : pas de fusil ni de jeu de guerre.
- Munir la porte de la classe d'une clochette ou d'une lumière clignotante afin de signaler toute sortie non justifiée des enfants; ou, l'enfant qui a besoin de sortir (ex. : pour aller aux toilettes) doit apposer un carton avec son nom près de la porte.
- Modeler les façons d'utiliser de façon sécuritaire les outils et les matériaux dans les centres – surveiller les enfants lorsqu'ils se servent de ciseaux, de crayons pointus ou d'outils de menuiserie.
- Pour éviter la contagion (grippes ou autres) : demander aux parents de garder l'enfant malade à la maison; laver souvent les jouets et les surfaces de jeu.
- Avoir une connaissance des premiers soins, du RCP (réanimation cardio-respiratoire) et une trousse médicale dans la classe.
- Ne pas toucher, les mains nues, le sang ou autres liquides corporels; il en va de même pour les enfants entre eux (conserver des gants de latex dans votre trousse de premiers soins à cet effet).
- Objets électriques dans la classe : assurez-vous qu'ils soient en bon état; s'ils sont destinés spécifiquement aux enfants, leur apprendre comment bien s'en servir avant de les laisser les manipuler.

Sécurité psychologique

La sécurité psychologique des enfants est aussi importante que leur sécurité physique. De façon générale :

- soyez vigilante en ce qui a trait au harcèlement, taxage et racisme entre les enfants; intervenir immédiatement dans le cas d'un comportement inacceptable;
- identifier les enfants rejetés des autres ou très timides; cherchez des solutions afin de les intégrer au groupe;
- conserver une routine; changer cette routine graduellement;
- miser sur les forces des enfants afin qu'ils puissent tous vivre des succès à leur mesure;
- imposer le respect de tous, en tout temps;
- garder une communication étroite et fréquente avec les parents.

- **Le climat de la classe**

Le climat qui règne dans votre classe contribue grandement au sentiment de sécurité psychologique des enfants. Voici quelques caractéristiques à rechercher pour créer dans votre classe un milieu d'apprentissage positif, chaleureux, où il fait bon vivre, grandir et apprendre.

Recherchez un milieu où :

- les erreurs sont sources d'apprentissage;
- l'humour est de mise;
- les modèles de français parlé sont excellents et nombreux;
- l'ouverture sur l'extérieur est encouragée;
- les différences sont respectées;
- la communication est valorisée;
- la curiosité des enfants est stimulée;
- les apprentissages se font dans une atmosphère de jeu et de joie;
- les interactions entre les enfants sont nombreuses et positives;
- les conflits font l'objet de discussion;
- c'est plaisant de vivre ensemble;
- tout le monde a sa place et contribue au groupe à sa façon.

5. La discipline

Pour le bon fonctionnement de la vie de groupe à la maternelle et la sécurité de tous les enfants, il est important de dresser une liste de règlements qui doivent être observés dans la maternelle, dans l'école et dans la cour d'école. Bien que quelques situations demandent une certaine flexibilité de votre part, la plupart des règlements doivent être observés en tout temps, de façon constante.

Voici quelques suggestions à propos de l'établissement et du respect des règles :

- Il est préférable d'établir les règlements avec les enfants, au début de l'année en maternelle. En premier, limitez-vous aux

règlements que vous considérez les plus importants. Peu à peu, vous pourrez introduire de nouveaux règlements, par exemple, lorsqu'un problème se manifeste dans la classe.
- Créez avec eux des affiches illustrées qui décrivent ces règlements.
- Au début de l'année, il est important de répéter les règlements à chaque matin.
- Accordez de l'attention aux enfants lorsqu'ils démontrent des comportements voulus. Vous pouvez, par exemple, offrir une récompense aux enfants qui respectent les règlements, ou tout simplement souligner leur effort par un commentaire positif : « Bravo, Melissa, tu as bien rangé les jouets! ».

- **Que faire quand les enfants observent les règlements?**

Vous pouvez leur offrir une récompense (éventuellement, le simple plaisir que ressentiront les enfants suffira à les récompenser). Cette récompense doit suivre, le plus tôt possible, le comportement positif afin que l'enfant crée un lien direct entre ce comportement et la récompense.

Exemples de récompenses :
- leur donner votre attention
- un sourire
- un commentaire positif, un mot d'encouragement qui met en évidence le comportement voulu : « Bravo pour ta débrouillardise Nathaniel! »
- un privilège
- la lecture d'un livre favori
- une récompense matérielle : un collant, une collation ou un jeu spécial

- **Que faire quand certains enfants n'observent pas les règlements?**

Les recherches démontrent que les renforcements positifs ont beaucoup plus de succès auprès des jeunes enfants que les conséquences. Mais il est parfois difficile d'utiliser uniquement des renforcements positifs, surtout dans des cas où la sécurité physique d'un enfant est en jeu (ex. : monter sur les tables, se rendre dans la rue devant l'école, lancer des objets, frapper un autre enfant). Il faut alors recourir à des conséquences. Afin que ces conséquences soient efficaces, nous vous suggérons de :

- agir auprès de l'enfant tout de suite après le comportement, ou tout de suite avant que le comportement se manifeste (par exemple, empêcher un enfant de monter sur la table alors qu'il s'apprête à le faire);
- expliquer la raison pour laquelle vous intervenez auprès de l'enfant, en prenant soin de bien le regarder dans les yeux;

- être constante dans vos interventions : un comportement particulier ne devrait jamais être acceptable dans une même situation donnée;
- vous assurer d'intervenir également auprès de tous les enfants (par exemple, ne pas faire de différence entre les filles et les garçons, les anglo-dominants et les franco-dominants, etc.);
- ne jamais brusquer un enfant, éviter de lever le ton de votre voix de façon excessive : selon les chercheurs, ces stratégies invitent les enfants à adopter eux-mêmes ces comportements;
- éviter d'accorder plus d'attention aux comportements négatifs qu'aux comportements positifs. Le jeune enfant adore l'attention!

Exemples de conséquences :
- un reproche de votre part
- retirer un privilège
- en parler aux parents

6. Comment gérer les regroupements multiâges?

Plusieurs des écoles françaises langue première en Alberta sont de petites écoles, regroupant un petit nombre d'élèves de plusieurs niveaux. Il est alors fréquent d'avoir recours aux regroupements multiâges dans une même classe. On peut ainsi retrouver dans une même classe des enfants de deux niveaux : maternelle et première année, de trois niveaux : M-1-2, et plus rarement, de quatre niveaux : M-1-2-3.

Voici quelques avantages des classes multiâges (parfois appelées « classes multiprogrammes » ou « classes à niveaux multiples ») à considérer et à partager avec les parents :
- habituellement, il y a un nombre plus restreint d'enfants : vous avez alors l'occasion de mieux les connaître;
- les transferts des connaissances d'un niveau à l'autre se font plus facilement;
- vous avez la possibilité de promouvoir l'enseignement par les pairs;
- les enfants apprennent à devenir autonomes et responsables plus rapidement;
- les enfants développent davantage leur esprit d'initiative;
- les enfants apprennent à s'entraider;
- les enfants apprennent non seulement des apprentissages à leur niveau, mais aussi à un niveau supérieur, ou ils peuvent revoir des apprentissages d'un niveau inférieur (cela leur permet de mieux intégrer les connaissances).

- **Comment dois-je m'y prendre avec un groupe multiâge?**

Bien sûr, cette situation demande une organisation et un fonctionnement particuliers de votre part. Voici quelques aspects à considérer

lors de la planification du milieu d'apprentissage pour ce type de regroupement.

*(**À noter** : Ces aspects ne sont pas spécifiques à la situation des regroupements multiâges.)*

- **Organisation de la classe**

Le type d'aménagement privilégié à la maternelle (les centres d'apprentissage) se prête particulièrement bien aux classes à niveaux multiples. Vous pouvez aussi :

- prévoir un endroit où les enfants peuvent travailler individuellement dans le calme (ex. : le centre de la bibliothèque);
- prévoir un endroit où les enfants peuvent se regrouper en petits groupes de 4 ou 5;
- prévoir un endroit pour les grands rassemblements (voir **Centre de la collation et du rassemblement**, p. II-259);
- organiser les centres d'apprentissage selon les matières scolaires communes à tous les niveaux : lecture, écriture, mathématiques, sciences, arts, etc.;
- créer un tableau d'enrichissement pour les enfants qui ont terminé leur travail, ou leurs jeux dans les centres : il s'agit d'un babillard où vous placez des exemples d'activités (qui ne sont pas reliées au thème ou au projet du mois) que les enfants peuvent faire de façon autonome.

- **Le rôle de l'enfant**

L'enfant du groupe multiâge doit apprendre à devenir le propre gestionnaire de ses apprentissages. Graduellement, il importe de l'amener à planifier, à réaliser et à évaluer ses activités. Vous pouvez donc :

- impliquer les enfants dans la gestion de la classe; par exemple, la prise des présences, le ménage ou l'organisation des centres d'apprentissage. À cet effet, vous pouvez créer un *tableau des tâches* où vous identifiez le nom des enfants responsables de certaines tâches;
- apprendre aux enfants à se servir des **cartons pour demander de l'aide**; ex. : chaque enfant a une série de quatre cartons (carton rouge = j'ai besoin d'aide; carton vert = j'ai terminé; carton jaune = nous avons un conflit à régler; carton bleu = tout va bien!). L'enfant place le carton voulu au coin de sa table de travail afin de vous signaler ses besoins.

➵

Pour une description des **cartons pour demander de l'aide**, veuillez vous référer aux RAS 1.D.7, à la page II-80.

- **Le travail en groupe : l'apprentissage coopératif**

Il s'agit de regrouper les enfants en groupes homogènes ou hétérogènes pour les activités d'apprentissage, les jeux ou l'exécution de tâches diverses :

- *les groupes homogènes* (regrouper des enfants d'un même niveau) : ce type de groupe est efficace pour des activités où il y a des RAS particuliers pour un niveau;
- *les groupes hétérogènes* (regrouper des enfants de plusieurs niveaux) : au début de l'année, limiter ce groupe à deux ou trois enfants. Augmenter le nombre selon la capacité des enfants de travailler ensemble. Afin de permettre aux enfants d'apprendre comment travailler en groupe, il est sage de limiter ce type de regroupement, en début d'année, à des activités de détente et de jeux. Il est important de conscientiser les enfants plus âgés au fait que les plus jeunes ont besoin qu'on leur donne la chance de participer et qu'ils ont besoin d'encouragement;
- établir un système de tutorat afin de favoriser les interactions entre les enfants de maternelle et ceux des autres niveaux : les deux groupes sortiront gagnants de ce type d'interaction;
- utiliser le cercle de l'harmonie pour parler de l'organisation de la classe, de la planification de l'horaire, de situations de conflits ou autres;
- faire la promotion du respect des autres en tout temps.

- **La planification à long et court terme**

- Faites des choix sur le contenu des activités d'apprentissage en tenant compte des RAG du programme de maternelle et des programmes d'études des autres niveaux retrouvés dans votre groupe (une bonne connaissance des RAG de chaque niveau est essentielle au succès de votre planification).
- *Plan mensuel* : intégrer les domaines d'apprentissage retrouvés à tous les niveaux à l'aide de thèmes ou de projets intégrateurs : il s'agit de choisir des thèmes ou des projets communs pour tous les niveaux, mais avec des RAG propres à leurs niveaux respectifs.
- *Plan hebdomadaire* : discuter du déroulement de la semaine avec les enfants au début de chaque semaine : résumer ce qui a été fait la semaine passée (parler des succès et des problèmes encourus), parler des comportements que vous attendez d'eux, rappeler le thème ou le projet en cours.
- *Plan journalier* : mettre au point l'organisation de la journée à chaque matin, en présence des enfants; afficher un plan visuel de la journée; encourager les enfants à se servir de leur **calendrier de la journée ou de la semaine**.
- Ajuster vos attentes et vos outils d'évaluation (ex. : grilles à cocher) selon le niveau de l'enfant.

➵

Vous retrouverez un exemple du **calendrier de la journée ou de la semaine** à l'annexe 31, p. A-108.

- **La discipline**

- Afin de motiver les enfants à apprendre, encourager les efforts des enfants au moment où ils se produisent.
- Nommer un enfant, vedette de la semaine ou du mois : cet enfant, en plus d'obtenir certains privilèges, aura à exécuter certaines tâches, ou sera responsable d'un aspect de l'organisation de la classe.

- Établir des règles de vie simples, faciles à gérer (ex. : pour aller aux toilettes, les enfants peuvent apporter une clé géante) et qui sont appropriées pour tous les niveaux. Accompagner les enfants de la maternelle de plus près et les jumeler avec un ami spécial de la classe de niveau plus élevé : l'enfant plus âgé aura certaines responsabilités vis-à-vis le plus jeune.
- Servez-vous d'un tableau pour afficher les règlements de classe. Vous pouvez y consigner les comportements désirables ou non désirables des enfants, ainsi que les conséquences négatives et positives relativement à ces comportements.

- **Les partenariats**

➵

Des suggestions de **stratégies ou d'outils pour appuyer le partenariat avec les parents** se trouvent aux pages II-290 à 306.

Pour le bon fonctionnement des regroupements multiâges, vous avez besoin d'un excellent système de soutien : des parents, de la direction de l'école et des autres enseignants. N'hésitez pas à demander de l'aide et à créer avec ces partenaires des liens positifs et durables.

7. Comment faciliter la transition de la maternelle à la première année?

Suggestion pédagogique

Cette période de transition nécessite un partenariat étroit de votre part avec l'enseignante de la première année. Il est important de planifier des rencontres avec celle-ci dans le but de vous permettre de choisir ensemble les stratégies qui vous semblent les plus appropriées.

Voici diverses suggestions d'échanges, d'activités et de projets visant à vous aider à favoriser le bien-être de l'enfant au cours de la période du passage de la maternelle à la première année. Ces informations proviennent directement du document intitulé : *Passage de la maternelle à l'école primaire* (1998), du Conseil scolaire régional du Centre-Nord, (p. 14-19).

- **Visite de la salle de classe de première année en l'absence des élèves**

  Pendant que les élèves de la première année vont à la musique, au gymnase, ou sont sortis, les enfants de la maternelle peuvent visiter la salle de classe de première année afin d'explorer et de se familiariser avec ce qui s'y trouve.

- **Animation d'activité en maternelle par l'enseignante de la première année et en première année par vous, l'enseignante de maternelle**

  L'enseignante de première année peut se rendre dans votre classe pour se présenter et animer une causette, un atelier ou raconter une histoire. Vous pouvez faire de même avec les élèves de première année. Ceux-ci pourront vous montrer leur savoir-faire en lecture et dans les autres matières.

- **Visite de la salle de classe de la première année**

  Jumelage

  Les élèves de la première année peuvent recevoir les enfants de votre classe dans une atmosphère de détente. Chaque enfant de la première année se rend responsable de familiariser un enfant de votre classe avec ce qu'il y a dans la salle de classe et dans son pupitre. À un moment déterminé par l'adulte, les enfants jumelés partagent une activité choisie à l'avance par l'élève de la première année. Par exemple, les enfants pourront regarder un livre ensemble, jouer librement avec du matériel de classe, faire une sculpture avec de la pâte à modeler et autres.

  Activité collective

  Chaque élève de la première année accompagne un enfant de votre classe, l'invite à s'asseoir avec lui à son pupitre et à partager le matériel concret qui servira au cours d'une activité collective de courte durée (15 à 20 minutes).

- **Animation d'une causette avec les enfants de la maternelle par l'enseignante de première année**

  En l'absence de ses propres élèves, l'enseignante de la première année reçoit les enfants de votre classe pour une causette afin de leur permettre de poser des questions et d'exprimer leurs attentes ou leurs inquiétudes face à ce qu'ils vivront en première année.

- **Projets conjoints des élèves de la première année et les enfants de votre classe**

  Les enfants des deux niveaux peuvent planifier avec des adultes et se partager les tâches dans la réalisation de projets de sensibilisation :
  - à la paix (Semaine de sensibilisation aux besoins des enfants de pays en voie de développement);
  - aux besoins des démunis qui sont près de nous, à l'occasion d'une fête : Noël, Pâques ou la Saint-Valentin;
  - à la richesse de notre culture (Semaine nationale de la francophonie);
  - à l'importance de préserver les ressources naturelles de notre milieu, de notre planète (journée de la Terre, journée de l'Arbre, Semaine de la protection de l'environnement).

  Ces projets peuvent prendre la forme d'un mural, d'un mini-spectacle, d'une pièce de théâtre de marionnettes, d'une maquette, d'une chanson, d'un livre, d'une exposition, de jeux de groupes, d'une fête ou autres.

- **Projet conjoint à l'extérieur de l'école**

  Les élèves des deux niveaux peuvent planifier conjointement une sortie, une journée de plein air, un pique-nique ou autres.

- **Divers autres échanges et activités au cours de l'année**

  Les élèves de la première année peuvent venir lire une histoire aux enfants de votre classe ou leur faire une présentation ou une démonstration pour un atelier, un projet ou autres.

  Les enfants de votre classe peuvent aller en première année pour mimer une histoire racontée par l'adulte, présenter un spectacle de marionnettes, partager leurs découvertes lors de leurs explorations, montrer leurs inventions, parler de personnages qu'ils incarnent avec chapeaux ou costumes, etc.

  Les élèves de la première année peuvent préparer une maquette de leur salle de classe avec de la pâte à modeler ou autres matériaux afin de la remettre aux enfants de votre classe en souvenir de leur visite. Au retour, à la suite d'une visite dans la classe de la première année, chaque enfant de votre classe peut essayer de situer sur la maquette, le pupitre qu'il a partagé avec l'ami, ainsi que quelques endroits importants de la classe.

  Les enfants de votre classe peuvent à leur tour tenter de reproduire la maquette de la salle de classe de la première année avec des blocs Lego ou autres matériaux d'assemblage. En ajoutant de petits personnages fabriqués ou achetés, les enfants pourront reproduire des scénarios réalistes ou imaginaires de la vie de la classe en première année.

Suggestion pédagogique

Le portefolio de l'enfant (voir section évaluation) est une source importante d'information pour l'enseignante de la première année. Avec les enfants, durant l'année, prenez le temps de choisir des travaux révélateurs de leurs habiletés, de leurs connaissances et de leurs intérêts.

- **Activité de fin d'année en maternelle**

  À la fin de l'année en maternelle, les enfants peuvent vous aider à enlever les peintures, les dessins, les collages et autres travaux qui sont affichés dans la classe. Ils peuvent aider à nettoyer, réparer et organiser le matériel afin qu'il soit en bon état pour la prochaine classe. Cette démarche les aide à prendre conscience que leur séjour en maternelle s'achève et qu'une expérience nouvelle les attend en septembre.

- **Activités de début d'année en première (pour vous et l'enseignante de première)**

  – Si les enfants de votre classe ont une marionnette ou une mascotte, celle-ci peut aller leur rendre visite en première année, lors des premières journées de classe. Cette initiative de votre part leur permettra de se sentir plus à l'aise dans leur nouveau milieu d'apprentissage.

- Lors des causettes et des échanges, inviter les enfants à :
  - se rappeler les bons moments vécus en maternelle;
  - exprimer comment ils se sont sentis le matin de la rentrée en première année;
  - exprimer comment ils se sont sentis après la première journée.

- **Activités d'accueil des élèves qui entrent en première**

  Si la rentrée des enfants de la maternelle ne coïncide pas avec celle de la première année, vous pouvez vous rendre disponible pour accueillir les enfants que vous avez connus en maternelle et les rassurer en les accompagnant jusqu'à leur nouvelle classe.

Chapitre 2 : Comment éveiller l'enfant aux sept domaines d'apprentissage?

Vous ne savez pas comment aborder certains RAS au programme de maternelle? Vous avez besoin de précisions ou de suggestions quant à la présentation de ces RAS aux enfants? Afin de répondre à vos interrogations et dans le but de clarifier les RAS, le chapitre 2 de la deuxième partie du présent document reprend tous les résultats d'apprentissage spécifiques retrouvés dans le programme, accompagnés de pistes pédagogiques (commentaires, stratégies d'apprentissage ou d'enseignement), pour vous aider à éveiller l'enfant aux sept domaines d'apprentissage prescrits. Il ne s'agit pas ici de lire toute cette section d'un trait, mais plutôt de la consulter un peu à la manière d'un dictionnaire ou d'une banque d'idées, en allant chercher les informations sur les RAS dont vous avez spécifiquement besoin.

Saviez-vous que...

Chaque RAS est identifié à partir d'un **code** comprenant un chiffre, une lettre et un chiffre. Le premier chiffre vous réfère au domaine d'apprentissage, la lettre au RAG et le deuxième chiffre, le numéro du RAS.

Ex. : 4.B.3. L'enfant trace et dessine des formes simples.

4.B.3 → **RAS**
liens avec autres RAS : (6.A.1 et 2)
↓
RAG
domaine d'apprentissage 4 : **les habiletés physiques et le bien-être**

A. Comment consulter cette section?

Pour chaque domaine d'apprentissage, vous trouverez :

- **une description du domaine d'apprentissage;**
- **un tableau à deux colonnes comprenant une liste des RAS** dans la colonne de gauche, (codés afin de les identifier plus facilement, avec suggestions de liens avec les RAS de ce domaine ou des autres domaines), accompagnés de pistes pédagogiques (commentaires, stratégies d'apprentissage ou d'enseignement) dans la colonne de droite;
- **une grille de planification et d'évaluation des apprentissages; celle-ci peut servir à deux tâches différentes** : pour noter les RAS abordés avec les enfants ou pour évaluer les apprentissages de l'enfant.

Le domaine du français langue première est organisé un peu différemment des autres, compte tenu de l'importance de son contenu pour les enfants vivant dans un milieu où le français est minoritaire. Il comprend, en plus des composantes identifiées précédemment :

- **un tableau regroupant les RAS à être évalués** au niveau de la maternelle;
- **une section traitant des enfants qui ont la langue anglaise comme langue dominante**, comprenant des suggestions de pratiques pédagogiques efficaces pour le regroupement homogène d'enfants anglo-dominants et pour le regroupement d'enfants anglo-dominants intégrés au groupe régulier;
- **une banque de stratégies** et d'outils d'apprentissage et d'enseignement pour la communication orale, la lecture et l'écriture.

Suggestion pédagogique

Le programme suggère de **personnaliser l'apprentissage.** Pour ce faire, il importe de tenir compte des besoins particuliers des enfants dans l'élaboration de vos planifications à court et à long terme. Vous pouvez alors avoir une planification globale pour toute la classe, mais avec des planifications personnalisées pour les enfants qui en ont besoin.

BEST COPY AVAILABLE

B. Les concepts du modèle organisationnel

Que veulent dire les concepts de dimension critique, de littératies multiples, de bilinguisme additif et d'éducation dans une perspective planétaire, dans le « feu de l'action » ? Comment peut-on les mettre en application quotidiennement avec les enfants de notre classe? Afin de vous aider dans cette tâche, nous vous présentons d'abord un schéma qui vous donne des pistes pour vous aider à « vivre » les concepts à la base du modèle organisationnel avec les enfants. Ces pistes vous aideront peut-être à trouver vos propres façons de faire afin de permettre l'actualisation en français des enfants de votre groupe. Nous vous présentons ensuite chacun de ces concepts séparément, accompagné de pistes concrètes pour son exploitation avec les enfants.

Bilinguisme additif

- Je parle un français standard de haut niveau avec les enfants.
- Je n'utilise l'anglais avec les enfants qui ne comprennent pas encore le français que dans des situations où leur sécurité affective ou physique est en jeu.
- Je planifie des activités (sportives, sociales) à l'extérieur de la classe afin d'offrir aux enfants la possibilité de parler en français ailleurs que dans la classe ou l'école française; ex. : visite en français d'un lieu dans la communauté, d'une famille qui parle français, d'une entreprise où il y a des travailleurs francophones, etc.
- J'encourage les enfants à parler français ailleurs dans l'école.
- Je suis positive et respectueuse à l'égard des langues et des cultures; je parle ouvertement de ma fierté en tant que francophone.

Dimension critique

J'offre de multiples occasions aux enfants :

- de s'interroger, de poser des questions à propos de leur monde : les événements, les textes, les façons de faire, de dire, de penser des personnes, etc.;
- de chercher plusieurs solutions à un même problème;
- de regarder une situation ou un problème selon divers points de vue;
- d'apprécier autour d'eux les similarités et les différences : de sexe, de langue, de religion, de culture, d'environnement, etc.;
- de réfléchir sur leurs propres comportements et sur ceux des autres et sur diverses significations que ceux-ci véhiculent;
- de participer à des discussions portant sur des situations sociales autour d'eux.

Principes de l'apprentissage

Tenir compte des principes de l'apprentissage dans le quotidien de la maternelle.

Comment tenir compte des concepts du modèle organisationnel des littératies multiples dans mon enseignement?

Éducation dans une perspective planétaire

- Je suis respectueuse des différences humaines et j'encourage les enfants dans cette même voie.
- Je suis respectueuse de la nature et de l'environnement : je recycle les déchets, je ne gaspille pas, je ne pollue pas, etc. et j'encourage les enfants à faire de même.
- Il y a une boîte de recyclage dans la classe et dans l'école.
- Il y a une affiche (texte et illustrations) de règles de respect de la nature dans ma classe.
- Je surveille les stéréotypes : de sexe, de race, etc. Je choisis des ressources pour les enfants exemptes de tout stéréotype et qui encouragent la tolérance; ex. : poupées de différentes cultures, livres d'histoire où les femmes et les hommes exercent des métiers non traditionnels, etc.

Littératies multiples

Je planifie des activités d'apprentissage qui touchent aux trois littératies. Je suis soucieuse de garder un équilibre entre les activités scolaires, personnelles et communautaires.

- **Littératie communautaire** : Je m'informe à propos de la communauté francophone de ma région et j'exploite les possibilités qui s'y trouvent; je cherche des façons de contribuer à la communauté, et de faire contribuer les enfants de ma classe.
- Je trouve diverses façons d'intégrer les foyers et la communauté francophone dans ma planification; ex. : inviter des personnes de la communauté à venir rencontrer les enfants; faire appel à l'expertise des parents sur un sujet particulier.
- Je planifie des activités où les enfants peuvent vivre des expériences créatrices dans la communauté; ex. : visiter un centre de personnes âgées à l'occasion de Noël; créer des cartes de souhaits, des dessins, pour leur remettre.
- **Littératie personnelle** : Je profite de toutes les occasions pour mettre l'accent sur le savoir-être.
- **Littératie scolaire** : Je présente les activités visant cette littératie dans des contextes significatifs et authentiques pour les enfants.

? *Regard critique*

1. Comment favoriser la construction de la dimension critique chez les enfants?

Bien avant son entrée en maternelle, l'enfant, selon son milieu, a déjà acquis un certain sens des valeurs telles la justice et le respect. Il se pose déjà plusieurs questions à propos des personnes qu'il côtoie et de l'environnement dans lequel il évolue. Il importe donc de poursuivre sur cette démarche critique déjà amorcée chez l'enfant, en lui permettant :

- de s'interroger, de poser des questions à propos de son monde : les événements, les textes, les façons de faire, de dire, de penser des personnes, etc.;
- de pratiquer son écoute active (ex. : par l'entremise de l'apprentissage coopératif);
- de chercher plusieurs solutions à un même problème;
- de regarder une situation ou un problème (un événement) selon divers points de vue;
- d'apprécier autour de lui les similarités et les différences : de sexe, de langue, de religion, de culture, d'environnement, etc.;
- de réfléchir sur ses propres comportements et sur ceux des autres et sur diverses significations que ceux-ci véhiculent;
- de participer à des discussions portant sur des situations sociales autour de lui;
- d'échanger son point de vue avec les autres et d'écouter le point de vue des autres : il est important que l'enfant comprenne que lorsqu'il accepte le point de vue des autres, cela ne veut pas dire qu'il doit laisser son propre point de vue de côté.

La perspective critique de l'apprentissage cherche avant tout à amener l'enfant à s'ouvrir et à analyser son ***monde***. Il sera donc important pour vous de bien choisir, de doser et de contextualiser les **problématiques** abordées avec l'enfant, afin de conserver et de nourrir le plaisir et le goût d'apprendre chez lui. La construction du sens critique chez l'enfant est un cheminement personnel qui se poursuit tout au cours de sa vie.

Les stratégies favorisant la construction de la dimension critique de façon particulière sont accompagnées du symbole suivant : (✾)

- **Quel est votre rôle face à la construction du sens critique de l'enfant?**

Les questions – Pour l'enfant de maternelle, savoir **poser des questions** est l'une des étapes importantes qui l'amènera à construire son sens critique. Bien souvent, lors des situations d'apprentissage, les questions viennent de nous, et les enfants tentent de trouver des réponses. Si nous voulons les aider à construire leur sens critique, il est important qu'ils apprennent à poser leurs propres questions.

Suggestion pédagogique

Les enfants d'aujourd'hui, compte tenu de la multiplicité des sources d'information et des réalités des familles actuelles, sont déjà exposés à plusieurs **problématiques** qui concernent leur monde : parents sans travail, pauvreté, pollution, ressources naturelles précaires, violence et autres. Certaines de ces problématiques peuvent être délicates à traiter avec les enfants. Nous vous suggérons de trouver un livre d'histoire qui en parle, ou d'utiliser une marionnette pour animer la discussion. Informer les parents des problématiques que vous comptez aborder en classe. Quelques parents préféreront peut-être que vous évitiez certains sujets qui touchent leur enfant de trop près.

➵

Veuillez vous référer au RAG 1.B. *l'enfant construit son sens critique*, du domaine **des responsabilités personnelles et sociales**, pour d'autres idées concernant votre rôle face à la construction du sens critique de l'enfant.

➵

Pour des suggestions visant à amener l'enfant à **poser des questions**, veuillez consulter les pages II-135 à 138.

Plusieurs stratégies pour l'apprentissage de **l'écoute active** sont présentées aux pages II-115 et 116.

L'écoute active – S'engager à **écouter activement** les autres est aussi un élément à la base de la construction du sens critique de l'enfant.

L'échange de différents points de vue – Bien que l'enfant de maternelle soit plutôt égocentrique, il peut tout de même apprendre à donner son point de vue, tout en écoutant et respectant celui des autres. Peu à peu, l'enfant s'apercevra que les différents points de vue des autres enrichissent son propre point de vue.

Lors de l'échange d'idées entre les enfants (remue-méninges, discussion sur un sujet de l'actualité), vous pouvez les amener à :

- écouter les autres attentivement et à s'intéresser à ce qu'ils expriment;
- poser des questions pour mieux comprendre les idées des autres;
- accepter que les autres puissent avoir des idées différentes et intéressantes;
- comprendre qu'ils n'ont pas besoin d'avoir les mêmes idées que les autres pour les respecter.

2. Comment favoriser la construction de la littératie personnelle chez les enfants?

Afin de favoriser la construction de la littératie personnelle chez les enfants de votre groupe, vous pouvez les amener à :

- apprendre à mieux se connaître, à mieux connaître les autres et leur environnement : en se servant de leurs cinq sens pour explorer leur monde, en interagissant avec les autres, en les aidant à aller au-delà des apparences;
- être attentifs et curieux;
- utiliser leur pensée de façon créative;
- résoudre des problèmes de toutes sortes;
- acquérir des stratégies de savoir-être, de savoir faire et de savoir qui les aident à construire leur sens critique telles qu'énumérées précédemment : poser des questions, écouter de façon active, donner leur point de vue, écouter le point de vue des autres, s'interroger à propos des événements de leur monde, apprécier les différences autour d'eux, etc.

3. Comment favoriser la construction de la littératie scolaire chez les enfants?

Saviez-vous que...

Les **écrits authentiques** sont des textes que l'enfant trouve dans son foyer et dans sa communauté.

Afin d'amener les enfants à s'éveiller à l'écrit, vous pouvez mettre des **écrits authentiques** à leur disposition :

- des livres pour se divertir et s'informer à propos du monde qui les entoure;
- les revues et les journaux qui traitent de l'actualité;

- les étiquettes que l'on retrouve sur les boîtes de conserve, de céréales, sur les vêtements neufs, etc.;
- des listes d'épicerie, des notes, des cartes de souhaits, etc.;
- des affiches qui nous donnent des directions ou qui nous informent et nous donnent le goût d'aller voir un concert!
- les courriels que nous envoient d'autres groupes d'enfants, ou une personne de la communauté;
- les lettres des grands-parents;
- autres.

En plus des textes authentiques, vous pouvez initier les enfants aux matériaux authentiques de leur environnement. Ceux-ci comprennent les ***textes*** de danse (ex. : spectacle de danse folklorique par un groupe de la région), de musique (ex. : récital de piano à l'école), d'arts plastiques (ex. : peinture, dessins, sculpture), de multimédia (ex. : pages web à Internet).

Saviez-vous que...

Les **contextes authentiques** sont composés des activités quotidiennes de l'enfant : jeux, sports, repas, sorties et autres.

Afin de favoriser la construction de la littératie scolaire dans les divers domaines d'apprentissage, vous pouvez aussi privilégier les activités qui situent l'apprentissage dans un **contexte authentique** :

- l'apprentissage de la langue à travers l'interaction : des enfants avec vous ou un autre adulte et des enfants entre eux pour parler d'un événement dans l'actualité, d'une activité familiale, d'une vidéo ou d'un jeu favori;
- l'usage décontextualisé de la langue pour parler de sa famille, de ses activités et loisirs favoris, de ses amis;
- les symboles présentés en contexte : apprendre les lettres de l'alphabet à partir d'un livre d'histoire que l'on veut lire;
- l'apprentissage des mathématiques par la résolution de problèmes dans des situations quotidiennes; par exemple, lors des activités de routine (le calendrier, la température) ou lors des jeux (les jeux de table, les jeux de blocs), encourager les enfants à compter, à additionner, à faire des regroupements et des estimations dans des situations authentiques, où il y a un but réel (ex. : compter le nombre d'enfants pour savoir s'il y a assez de verres pour la collation);
- apprendre à utiliser l'ordinateur pour jouer à un jeu, envoyer un message à un ami à Internet, faire une carte de souhaits, ou autres.

4. Comment favoriser la construction de la littératie communautaire chez les enfants?

Veuillez vous référer au domaine de l'affirmation culturelle et de la formation de l'identité, aux pages II-174 à 179, pour des idées à ce sujet.

5. Comment favoriser le bilinguisme additif chez les enfants?

Les stratégies (dans le chapitre 3 de la deuxième partie) favorisant le **bilinguisme additif** de façon particulière sont accompagnées du symbole suivant : ( )

Veuillez retourner au diagramme de la page II-67 pour des pistes concrètes afin de mettre ce concept en application dans votre classe.

6. Comment introduire les enfants aux valeurs reliées à l'éducation dans une perspective planétaire?

Les stratégies qui favorisent **l'éducation dans une perspective planétaire** sont accompagnées du symbole suivant : ( )

Veuillez retourner au diagramme de la page II-67 pour des pistes concrètes afin de mettre ce concept en application dans votre classe.

Afin de sensibiliser l'enfant au concept de l'éducation dans une perspective planétaire, vous pouvez :

- créer avec les enfants leur propre charte de leurs droits et responsabilités;
- organiser une semaine des cultures, où les variétés culturelles seront mises en évidence;
- adopter un arbre, un champ, un bout de paysage; décider de ce qu'il faut faire pour en prendre soin.

Suggestions pédagogiques

Dans le livre intitulé : *Le développement de la personne* (1996), les auteures suggèrent que :

« Malgré les limites cognitives des jeunes enfants de la maternelle, il est possible de les amener à montrer plus de flexibilité dans leur raisonnement envers les membres d'un groupe ethnique différent du leur. Voici quelques suggestions :

- Amener l'enfant à participer à des activités interculturelles agréables pour lui.
- Démystifier avec lui les coutumes particulières d'autres groupes ethniques.
- Sensibiliser l'enfant aux différences individuelles entre les membres d'un même groupe ethnique.
- Reprendre et désamorcer les préjugés qu'il peut entretenir à l'égard d'un groupe ethnique.
- Utiliser des histoires pour amener l'enfant à considérer une personne selon sa personnalité plutôt que ses traits physiques. » (p. 211)

? *Regard critique*

Dans le même livre, les auteures nous proposent la lecture suivante :

« Voici quelques suggestions tirées des recommandations faites par Sandra Bem (1983, 1985) aux parents qui veulent "immuniser" leurs enfants contre les stéréotypes sexuels. En les lisant, posez-vous les questions suivantes : Est-ce une bonne idée? Quels bénéfices en découleraient pour l'individu, la famille et la société? Quels problèmes risquent de survenir si l'on adopte de telles pratiques?

Soyez des modèles de comportement non stéréotypé. Partagez les tâches comme donner le bain à l'enfant ou tenir les comptes de la maison ou faites-les à tour de rôle.
Donnez aux enfants des jouets non stéréotypés. Les garçons peuvent recevoir des poupées et les filles des camions.
Exposez les enfants à des hommes ou des femmes qui font des activités non conventionnelles. Les enfants qui savent que tante Alice est plombière et que Pierre, l'ami de papa, est infirmier risquent peu de croire que tous les plombiers sont des hommes et les infirmières, des femmes.
Surveillez les livres et les émissions des enfants. Choisissez des lectures et des émissions exemptes de stéréotypes.
Soulignez que l'anatomie et les fonctions reproductrices sont les principales différences entre les hommes et les femmes. Détournez l'attention des enfants des vêtements et des comportements à forte caractérisation sexuelle » (p. 233).

C. Les domaines d'apprentissage

Saviez-vous que...

Le domaine des responsabilités personnelles et sociales fait particulièrement appel aux ***intelligences interpersonnelle et intrapersonnelle.***

1. Les responsabilités personnelles et sociales

Voici les résultats d'apprentissage généraux, précédés d'une lettre majuscule, et les résultats d'apprentissage spécifiques, précédés d'un chiffre du domaine des **responsabilités personnelles et sociales.** Ils sont accompagnés de pistes pédagogiques comprenant des commentaires, des suggestions, des stratégies d'apprentissage (*en italique*) et des stratégies d'enseignement. Servez-vous des suggestions qui sont appropriées pour votre groupe d'enfants. N'hésitez pas à les modifier.

Résultats d'apprentissage spécifiques	Pistes pédagogiques
A. L'enfant construit son sens critique.	
L'enfant : 1. *s'interroge au sujet des événements, du pourquoi de certains problèmes sociaux et des façons de faire et de dire des personnes.* **Liens avec autres RAS : (1.A.1) (5.A.9) (5.C.1-7) (6.B.1)** ➡ Lire les pages II-135 à 138 concernant la façon d'amener les enfants à **poser des questions**.	• Discuter des événements de l'actualité (appropriés pour des enfants de maternelle; ex. : événements sportifs, découverte scientifique, etc.). Inviter les enfants à s'interroger sur ce qui s'est produit, à poser des questions. Inscrire leurs questions sur une affiche : « Qui peut nous aider à trouver des réponses à nos interrogations? ». Inviter une personne-ressource à venir discuter de l'événement avec les enfants. Planifier des activités durant la journée ou toute la semaine au sujet de cet événement. • Inviter les enfants à observer les gens autour d'eux : que font-ils? Comment s'expriment-ils? Encouragez-les à **poser des questions** sur ce qu'ils observent. Modeler les façons de poser des questions. ***Vivre en français*** Dans ce contexte, les problèmes reliés à la langue peuvent être abordés avec les enfants. Certains enfants ne se sentent pas à l'aise de parler le français – en classe, au foyer, dans la cour d'école. Peut-être ont-ils déjà eu une expérience négative rattachée à la langue française ou une autre langue du foyer? Donner l'occasion aux enfants de s'exprimer sur ce sujet.
2. *écoute les différents points de vue des autres personnes.* **Liens avec autres RAS : (1.F.5)**	• Lors des périodes de causette avec les enfants, modeler les stratégies efficaces pour une bonne écoute (voir « J'écoute! », p. II-115). Par exemple : *1. Je regarde la personne qui parle.* *2. Je ne parle pas en même temps que l'autre personne.* *3. Je respecte ce que l'autre dit; ex. : Je ne ridiculise pas les idées des autres.* *4. Je me concentre sur ce que dit la personne.* • Expliquer que l'on peut être d'accord ou pas avec les idées des autres, mais que cela ne nous empêche pas de les respecter et de bien les écouter.

Résultats d'apprentissage spécifiques	Pistes pédagogiques
L'enfant : 3. *accepte qu'il peut y avoir plusieurs solutions à un même problème.* **Liens avec autres RAS :** **(5.B.3) pensée divergente (5.B.2)** **(1.B) créativité**	• Présenter des jeux simples aux enfants où il y a plusieurs solutions possibles à un même problème. Exemples : – *J'écoute des sons et j'imagine ce que ça peut être.* – *Je crée un animal à partir de formes géométriques simples en carton (carré, triangle, cercle).* – *J'imagine plusieurs trajets pour me rendre à un endroit particulier : la salle des toilettes, la cour d'école ou autre lieu familier.* Mettre l'accent sur la diversité des solutions trouvées, plutôt que sur la meilleure solution. • Lors d'activités de création, éviter de présenter des modèles aux enfants; ex. : cahiers à colorier (un cahier rempli de dessins faits par les enfants peut très bien servir de cahier à colorier), activités d'artisanat où tous les enfants confectionnent exactement le même objet (les inviter plutôt à trouver leur propre façon de confectionner l'objet; ex. : décorations variées pour l'arbre de Noël à partir de matériaux recyclés).
4. *participe à la recherche de solutions à certains problèmes sociaux ou autres dans sa communauté.* **Liens avec autres RAS :** **(1.A.5)** **(3.A.4)** **(5.A.10)**	• Y a-t-il un problème de pollution, de manque d'espace vert ou de pauvreté dans votre école ou votre communauté? Il peut être bénéfique pour les enfants de maternelle d'être conscientisés à ces problèmes qui les touchent de près et d'avoir la possibilité de participer à la recherche de solutions possibles. N'hésitez pas à chercher avec eux la source du problème et à inviter des personnes-ressources à parler de la situation problématique.
5. *donne son opinion sur un sujet particulier.* **Liens avec autres RAS :** **(1.A.2)** **(2.A.3)** **(3.A.1)** **(5.A.10) (5.B.5)**	• Lors des périodes de discussion, encourager les enfants à donner leur opinion, tout en respectant celle des autres. • Pour prendre certaines décisions de classe, inviter les enfants à voter. • Encourager les enfants timides à donner eux aussi leur opinion. Les enfants qui sont trop timides pour s'exprimer devant le grand groupe seront peut-être plus à l'aise de vous communiquer leurs idées si vous leur parlez individuellement. ***Vivre en français*** Que l'enfant s'exprime en français ou en anglais (sa langue dominante), son opinion doit toujours être reçue avec attention et respect. Demander aux autres enfants de vous aider à traduire les propos anglais et remercier l'enfant de sa contribution.

Résultats d'apprentissage spécifiques	Pistes pédagogiques
B. L'enfant exprime sa créativité	
L'enfant : 1. *explore et exprime ses idées, ses perceptions, ses sentiments et ses pensées de diverses manières; ex. : les arts plastiques, la musique, l'art dramatique, la danse, etc.* **Liens avec autres RAS : (5.C. et D.) (6.A) tous les RAS de cette section**	• Valoriser les idées des enfants qu'ils expriment en dessinant, en dansant, en jouant un rôle. Au lieu de dire : « Qu'il est beau ton dessin!», profiter plutôt de la création de l'enfant pour jaser avec lui de ce qu'il a fait. « Qu'as-tu dessiné? Que fait le petit bonhomme dans ton dessin? »
2. *commence à résoudre des problèmes et s'appuie sur des expériences du passé pour développer de nouvelles idées; ex. : l'enfant explore diverses façons de résoudre des problèmes, d'accomplir ses tâches, d'utiliser des matériaux connus.* **Liens avec autres RAS : (5.B.7) (5.C. 1-10) (6.A) tous les RAS de cette section**	• Avant une activité d'apprentissage ou la présentation d'un nouveau centre, revoir avec les enfants leurs connaissances antérieures sur le sujet. Dans le cas de connaissances erronées, aider les enfants à comprendre pourquoi et dans quels contextes ces connaissances ne sont pas valides. Ils pourront ainsi bâtir leurs nouvelles connaissances sur une base solide. • Voici quelques techniques pour développer de nouvelles idées que vous pouvez suggérer aux enfants : – *J'imagine qu'un objet est agrandi ou réduit (ex. : un soulier géant);* – *Je combine des objets qui ne vont pas habituellement ensemble;* – *J'utilise un objet pour une fonction différente de celle qui lui est habituellement attribuée (qu'est-ce que je peux faire avec un pinceau, autre que de la peinture?).*
3. *crée des situations et des milieux imaginaires, en utilisant des objets et des substances maniables et tactiles.* **Liens avec autres RAS : (6.A.1-2-6)**	• Inviter les enfants à fermer les yeux et à imaginer un lieu qu'ils aimeraient visiter. Faire jouer une musique douce : « Que voyez-vous? Qu'entendez-vous? Comment vous sentez-vous à cet endroit? » Bien sûr, les enfants auront envie d'ouvrir les yeux et ils ricaneront, mais si vous faites cet exercice de visualisation à plusieurs reprises avec eux, ils apprendront graduellement à jouer avec leur imagination. Après la session de visualisation, inviter les enfants à créer ce lieu imaginaire à partir de matériaux divers (peinture, argile, plasticine, objets trouvés, papier et carton).
4. *participe à des remue-méninges.* **Liens avec autres RAS : (2.CO8.1)**	• Les remue-méninges peuvent se faire à l'oral, mais ils sont encore plus efficaces si l'enfant : – a l'occasion de faire des croquis; – regarde des livres pour trouver des idées; – peut manipuler et examiner des objets de près avec ses cinq sens.

Résultats d'apprentissage spécifiques	Pistes pédagogiques
L'enfant :	• Établir une démarche simple pour faire un remue-méninges avec les enfants : *1. Nous écoutons bien le sujet du remue-méninges; nous posons des questions si nous ne comprenons pas.* *2. Nous trouvons le plus d'idées possible sur le sujet; nous donnons la chance à tous de parler.* *3. Nous ne jugeons pas les idées des autres; toutes les idées sont bonnes!* *4. Nous organisons nos idées à l'aide du dessin.* Lorsque les enfants trouvent des idées inusitées, le souligner par un commentaire tel que : « Quelle bonne idée! Je n'y avais pas pensé! » ***Vivre en français*** Les idées dites en anglais ont la même valeur que celles dites en français. Reprenez en français, les idées des enfants anglo-dominants, tout en valorisant le contenu.
C. L'enfant démontre et pratique son autonomie.	
L'enfant : 1. *peut circuler facilement à l'intérieur de l'école; ex. : les lieux familiers.* **Liens avec autres RAS :** (—)	• Au début de l'année, organiser une chasse au trésor à l'intérieur de l'école. Cacher des objets dans les lieux que l'enfant aura à fréquenter durant l'année : cafétéria, gymnase, toilettes ou autres. Faire cette activité à plusieurs reprises afin de permettre aux enfants d'apprivoiser leur nouvel environnement. • Assurez-vous que les enfants connaissent bien les règlements de l'école et les règlements spécifiques à chaque lieu (bibliothèque, gymnase et autres).
2. *quitte ses parents/sa gardienne sans problème dans des situations familières ou confortables.* **Liens avec autres RAS :** (—)	• Ce résultat d'apprentissage peut être un pas de géant pour l'enfant qui n'a pas fréquenté de garderie ou qui n'a pas été gardé souvent. Pour faciliter cette transition, en discuter avec les parents avant la rentrée. Voici quelques pistes : Vous pouvez : – inviter les parents à venir avec leur enfant vous rencontrer à l'école avant le début de la maternelle; – visiter l'enfant à son domicile; – organiser une première semaine où les parents peuvent être présents en classe. Encourager les parents à diminuer progressivement leur présence auprès de leur enfant;

Résultats d'apprentissage spécifiques	Pistes pédagogiques
L'enfant :	– demander à un grand frère ou à une grande sœur fréquentant la même école de venir visiter l'enfant durant la journée; – encourager l'enfant à apporter de chez lui un objet qu'il aime ou une photo de ses parents.
3. *entreprend des activités indépendantes sans l'aide continue d'un adulte.* **Liens avec autres RAS : (1.D.4) (1.F.5)**	• Dès le début de l'année, encourager les enfants qui sont prêts à le faire à choisir eux-mêmes une activité ou un centre d'apprentissage qui les intéresse. Leur donner l'occasion d'explorer les matériaux, les objets ou les jeux et de trouver leur propre façon de faire, au lieu d'imposer une démarche d'exploration. Éviter d'interrompre les jeux des enfants inutilement; choisir judicieusement quand et comment apporter une aide. Par exemple, vous pouvez apporter de l'aide : – en posant une question; – en examinant vous-même un objet ou un matériau; en vous posant des questions à voix haute, afin que les enfants puissent vous entendre réfléchir : « Je me demande ce que je peux faire avec ce carton? le plier? le découper? le coller? ». • Éviter de faire à la place de l'enfant. Par exemple, un enfant vous demande de lui dessiner un chien; plutôt que de le faire vous-même, profitez de cette occasion pour inciter l'enfant à chercher la documentation dont il a besoin : « Je crois qu'il y a un dessin d'un chien dans un livre d'histoire. Allons voir comment il est dessiné! » • Au début de l'année, limiter les choix à deux (centres, jeux, activités, matériaux) puis, graduellement, ajouter d'autres possibilités.
4. *entreprend et termine des activités d'apprentissage autodirigées.* **Liens avec autres RAS : (1.D.2) (1.F.5)**	• Encourager les enfants à terminer les activités qu'ils entreprennent. Par exemple, afin d'allonger graduellement le temps passé à jouer dans un centre, vous pouvez utiliser un sablier : l'enfant le retourne lorsqu'il débute l'activité, et doit poursuivre son jeu ou son activité jusqu'à ce que le sable se soit tout écoulé. Vous pouvez aussi utiliser un réveille-matin dans ce même contexte. Le défi peut être présenté pour un enfant en particulier ou pour tout le groupe. Au début de l'année, un système de récompense est efficace afin de motiver les enfants à terminer l'activité entreprise.
5. *peut fonctionner dans l'ambiguïté (au niveau de la langue), c'est-à-dire sans toujours comprendre.* **Liens avec autres RAS : (1.F.7) (2.A.1-2)**	• Les enfants de maternelle, qui ont généralement un vocabulaire approximatif de 2500 mots, entendent souvent des mots dont ils ne comprennent pas la signification. Comment arrivent-ils à décoder les messages qu'ils entendent? Leur poser la question! Il est important de rendre leurs stratégies explicites. Voici quelques stratégies que vous pouvez leur proposer : – *Je fais comme si l'apprentissage de la langue était une aventure : je suis un détective et je dois chercher des indices!*

Résultats d'apprentissage spécifiques	Pistes pédagogiques
L'enfant : ***Vivre en français*** L'enfant anglo-dominant à un défi encore plus grand à relever. Bien souvent, les mots et les phrases en français peuvent être difficiles ou impossibles à décoder. Encouragez-les donc à mettre en pratique les stratégies suggérées.	– *J'essaie de deviner ce qui a été dit en observant les expressions du visage, les gestes ou le contexte.* – *Je demande de l'aide afin de clarifier les mots et les phrases que je ne comprends pas.* • Ne pas hésiter à présenter l'apprentissage des structures de phrases et du vocabulaire sous forme de jeux interactifs. La langue s'apprend mieux grâce à l'interaction, où les enfants ont besoin de la langue pour jouer, pour partager leurs idées avec les autres, etc.
D. L'enfant démontre et pratique le sens des responsabilités.	
L'enfant : 1. *prend soin de ses biens personnels et de ceux des autres.* **Liens avec autres RAS : (5.D.3-4)**	• Dès le début de la maternelle, inciter les enfants à prendre soin de leurs biens personnels et à respecter ceux des autres. Dans le coin de rangement, où les enfants ont leur casier personnel, afficher les règlements (avec texte et illustrations), par exemple : – *Je range bien mes effets personnels; ils sont alors plus faciles à trouver!* – *Je prends soin de mes effets personnels.* – *Je respecte les biens des autres et de la maternelle.* – *Je ne gaspille pas mes effets personnels (nourriture, livres, papier, etc.).*
2. *prend la responsabilité de choisir et d'effectuer certaines activités d'apprentissage.* **Liens avec autres RAS : (1.C.3-4)**	• Lors de la réalisation d'un projet, encourager les enfants à prendre la responsabilité de certaines tâches ou activités qui sont essentielles au bon fonctionnement du projet. Ex. : « Je suis responsable de faire une affiche. » Les responsabilités des enfants peuvent être affichées au mur en guise d'aide-mémoire.
3. *accepte la responsabilité de certaines tâches à l'école.* **Liens avec autres RAS : (—)**	• Après quelques mois de classe, proposer certaines tâches simples aux enfants (à l'école ou dans la maternelle). Par exemple : – *Chaque matin, je vais chercher la feuille des présences au bureau de la direction.* – *Je fais l'activité du calendrier du matin avec l'enseignante.* – *Chaque soir, je vide le panier de recyclage.* • Comme aide-mémoire pour les enfants, vous pouvez écrire les tâches sur une affiche et leur demander de les illustrer. Ajoutez le nom et la photo ou le dessin représentant l'enfant responsable. Lorsque la tâche est exécutée, l'enfant peut lui-même l'indiquer sur l'affiche (en apposant un collant, par exemple).

Résultats d'apprentissage spécifiques	Pistes pédagogiques
L'enfant : 4. *accepte les règlements et la routine de ses environnements familiers; ex. : l'école, la bibliothèque.* **Liens avec autres RAS : (4.B.2-7) règles** ➳ Pour d'autres informations à propos de la **routine** de classe, veuillez lire les pages II-15 à 17. ➳ **Conséquences négatives :** Que faire si un enfant ne respecte pas les règlements? Veuillez lire la section traitant de la discipline, à la page II-56.	• Expliquer aux enfants le pourquoi des règlements, et que ceux-ci peuvent changer selon les lieux et les personnes : « Que se passerait-il s'il n'y avait pas de règlements à la maternelle? dans l'école? à la bibliothèque? au gymnase? » Amener les enfants à comprendre la nécessité d'avoir des règles de vie dans un groupe. • Inviter les enfants à élaborer avec vous les règlements et la **routine** de classe. Les enfants peuvent illustrer ces règlements pour les afficher dans la maternelle, bien à la vue de tous. Vous pouvez aussi décider, avec les enfants, des **conséquences négatives** dans le cas où un règlement n'est pas observé. ***Vivre en français*** Assurez-vous que les règlements de classe sont bien compris par tous les enfants de la classe, y compris les enfants anglo-dominants. Plusieurs de ces règlements sont reliés à la sécurité – il est donc impératif que tous les enfants les comprennent bien. Afin d'éviter de parler anglais inutilement, demander aux enfants qui ont de la difficulté à comprendre le français de vous expliquer les règlements. Cela vous permettra de vérifier le degré de compréhension et de clarifier certains points si nécessaire.
5. *suit les consignes de l'enseignant et du personnel de l'école.* **Liens avec autres RAS : (1.D.4) (1.H.4) (2.A.1-écoute) (4.B.2-7)**	• Présenter des activités aux enfants où ils doivent suivre une consigne précise. Au début de l'année, vous limiter à une ou deux consignes simples : écrire la consigne, avec illustration, bien à la vue des enfants pour qu'ils puissent s'en servir comme aide-mémoire. Durant l'année, ajoutez des détails à la consigne. • Bien que les centres d'expression artistique (dessin, peinture, sculpture, artisanat), d'art dramatique ou de création musicale ont des règlements, ils demandent une plus grande liberté d'action de la part de l'enfant. Éviter de donner des consignes trop précises lors d'activités créatrices dans ces centres.
6. *connaît certains renseignements personnels tels que son nom et son numéro de téléphone.* **Liens avec autres RAS : (3.C.3) (5.B.4-5) connaissance de soi**	• Au début de l'année, les enfants peuvent préparer leur « fiche » personnelle. Sur cette fiche (ex. : papier de construction de couleur 8½ x 11), l'enfant peut coller une photo ou un dessin de lui-même et de sa famille, écrire son nom et son numéro de téléphone (avec votre aide, si nécessaire). Cette fiche peut être plastifiée et apposée dans le coin de rangement, pour désigner le casier personnel de l'enfant, ou sur un babillard à la hauteur des enfants. L'enfant qui oublie comment écrire son nom peut s'y référer. Il peut aussi apprendre le nom des autres enfants. Vous pouvez aussi choisir de créer un annuaire de téléphone des enfants de la maternelle. • Dans une note envoyée aux foyers, inviter les parents à encourager leur enfant à téléphoner à un ami de la classe. Cela contribue à développer son autonomie.

Résultats d'apprentissage spécifiques	Pistes pédagogiques
L'enfant :	**Remarque** : Les parents devraient être au courant de cette activité, car certains d'entre eux ne voudront peut-être pas divulguer leur numéro de téléphone à la classe. Respecter le choix des parents.
7. *demande de l'aide au besoin.* **Liens avec autres RAS :** **(1.H.8) aide** **(2.A.2)**	• Modeler devant les enfants un démarche simple pour demander de l'aide. Inviter les enfants à la pratiquer lors d'une situation de jeux de rôle. Les encourager à l'utiliser par la suite, au besoin. • Distribuer des cartons de couleur aux enfants (un bleu, un rouge, un jaune, un vert) qu'ils peuvent mettre dans leurs poches ou dans une pochette qu'ils portent autour du cou. Lorsqu'ils ont besoin d'aide, ils peuvent, par exemple, poser leur carton rouge bien en évidence dans le coin jeu. Le bleu pourrait signifier qu'il y a un conflit dans le centre, le jaune, qu'ils ont une idée géniale qu'ils aimeraient partager, le vert, que tout va bien. Vous pouvez vous rendre dans les centres selon ces messages non verbaux des enfants.
E. L'enfant comprend et exprime ses sentiments de façon appropriée, selon le contexte social.	
L'enfant : 1. *reconnaît, accepte et exprime ses sentiments de façon appropriée, selon le contexte social.* **Liens avec autres RAS :** **(1.H.6)** **(2.A.2-CO6.4)** **(5.B.2-3)**	• Utiliser des dessins de visages avec expressions diverses (visages souriants, tristes, fâchés) pour parler des sentiments. Demander aux enfants de vous dessiner ce qu'ils font lorsqu'ils sont tristes, fâchés ou contents. Discuter en groupe afin de déterminer si ces comportements sont acceptables. Vous pouvez demander aux enfants de voter afin de donner leur opinion. Expliquer que les comportements peuvent être acceptables ou non, selon le contexte social; ex. : il se peut qu'un comportement soit acceptable à la maison, mais pas à l'école ou au magasin.
2. *apprend à exprimer et à accepter des messages positifs.* **Liens avec autres RAS :** **(1.H.6)** **(2.A.2-CO6.4)**	• Organiser une journée ou une semaine des compliments. Dans le cadre de cette activité, les enfants apprendront à donner et à recevoir des compliments. Vous pouvez modeler une démarche simple pour les enfants : 1. *Ex. : Pour faire un compliment :* – *je pense à une caractéristique que j'aime chez une autre personne;* – *je dis le compliment à cette personne; par exemple, « Je trouve que tu fais de beaux dessins! »;* – *je souris en disant le compliment.* 2. *Ex. : Pour recevoir un compliment :* – *j'écoute attentivement ce que l'autre personne me dit;* – *je souris et je dis « Merci! ».*

Résultats d'apprentissage spécifiques	Pistes pédagogiques
L'enfant : 3. *apprend à surmonter sa frustration.* **Liens avec autres RAS : (1.G.2)**	• Modeler une démarche simple pour surmonter ses frustrations. Vous pouvez créer cette démarche avec l'aide des enfants, car certains d'entre eux ont déjà des stratégies efficaces pour gérer leurs frustrations. *Exemple :* *Quand je suis frustré :* – *je prends trois grandes respirations; j'essaie de me calmer;* – *j'en parle à un adulte;* – *nous cherchons des solutions;* – *je choisis la solution qui me convient le mieux.* • Vous pouvez vous servir d'un coin de la maternelle (par exemple, le centre des rêves) comme lieu où les enfants peuvent aller se calmer. • Demander à un enfant d'exprimer (par la parole, l'expression corporelle, l'expression dramatique ou le dessin) ce qui le frustre, plutôt que de le punir pour avoir démontré de la colère.
F. L'enfant acquiert des attitudes et des comportements positifs envers lui-même et envers l'apprentissage.	
L'enfant : 1. *démontre qu'il se respecte.* **Liens avec autres RAS : (—)** 2. *fait preuve d'honnêteté.* **Liens avec autres RAS : (—)** 3. *se perçoit comme étant capable d'apprendre : se fait confiance lors de ses tentatives de communication en français.* **Liens avec autres RAS : (2.A.2)**	• Modeler, devant les enfants, des façons d'être et de faire qui démontrent : – que vous vous respectez; – que vous êtes honnête; – que vous êtes curieuse : « Je me demande si… »; – que vous êtes persévérante : « Je vais essayer encore une fois! »; – que vous êtes prête à courir des risques : « Je ne suis pas certaine que ça va fonctionner, mais je vais essayer tout de même! »; – que vous vous percevez comme étant capable d'apprendre : « Je ne sais pas comment jouer à ce jeu mais, Linda, si tu veux m'aider, je suis certaine que j'y arriverai! ». ***Vivre en français*** Assurez-vous que les enfants ont l'occasion, à tous les jours, de vivre des succès dans leur apprentissage de la langue française. Pour ce faire, il est important que vous ayez un contact direct et personnel avec ces enfants qui ont des besoins particuliers, entre autres, au niveau de la langue. Demeurez positive devant toute tentative de communication en français, quelle que soit la forme du message. Vous pouvez corriger les erreurs après, alors que l'enfant est conscient de son succès à communiquer.

Résultats d'apprentissage spécifiques	Pistes pédagogiques
L'enfant : 4. *fait preuve de curiosité et de persévérance lors des activités d'apprentissage.* **Liens avec autres RAS : (—)**	• Nourrir la curiosité de l'enfant et être vous-même curieuse : « Il semblerait que les adultes curieux, qui posent des questions et qui valorisent la curiosité, encouragent les enfants qui leur sont confiés à développer cette caractéristique (Curtis, 1986), cité dans *Apprendre c'est un beau jeu…*, p. 29). Selon des chercheurs, l'enfant paraît naturellement équipé pour chercher à comprendre le milieu qui l'entoure.
5. *participe activement aux activités d'apprentissage.* **Liens avec autres RAS : (1.C.3-4) (1.H.3) (3.B.1) (4.B.3)**	• Si les enfants ne semblent pas participer activement aux activités d'apprentissage, les modifier afin de les rendre plus stimulantes ou passer à une autre activité. • Que faire dans le cas où un enfant ne participe pas? – Discuter avec lui pour trouver le pourquoi. – Si l'enfant est timide, former des petits groupes (de deux ou trois enfants) afin que le nombre soit moins imposant pour cet enfant. – Offrir d'autres choix à l'enfant. • Inviter les enfants à participer aux activités de groupe en stimulant leur intérêt, plutôt qu'en les forçant (prévoir des situations alternatives pour ceux et celles qui ne veulent pas participer à certaines activités).
6. *se montre prêt à courir des risques et à essayer de nouvelles choses.* **Liens avec autres RAS : (—)**	• Oser essayer de nouvelles choses devant les enfants et faire des erreurs. Soyez positive face à vos erreurs. « Oh! J'ai renversé ce pot de peinture! Ça ne fait rien! La prochaine fois, je ferai plus attention! Qui veut m'aider à ramasser la gouache? » En vous voyant faire, les enfants auront la certitude que les erreurs sont acceptables dans la classe et dans la vie.
7. *montre sa faculté d'adaptation à des situations nouvelles.* **Liens avec autres RAS : (1.C.5)**	• Une situation inattendue se présente : l'horaire de la journée est complètement bousculé. Les enfants, à l'aise et en sécurité dans leur routine quotidienne, se sentiront probablement inquiets face à cet imprévu. En profiter pour parler avec eux de « comment on se sent quand il y a des changements de routine dans notre vie (arrivée d'un petit frère ou d'une petite sœur, changement de la structure familiale, départ ou arrivée d'un nouvel enfant dans la classe) ». Cherchez avec eux les solutions pour arriver à se sentir mieux face aux changements. Par exemple : – *J'en parle à un adulte; je dis comment je me sens.* – *Je trouve, avec l'aide de l'adulte, les côtés positifs de la situation nouvelle (je pourrai jouer avec ma nouvelle petite sœur lorsqu'elle sera plus grande).*

Résultats d'apprentissage spécifiques	Pistes pédagogiques
L'enfant :	– *J'identifie ce qui n'a pas changé (nous allons tout de même avoir une période de collation!).* – *J'essaie quelque chose de nouveau avec l'encouragement d'un adulte.*
G. L'enfant noue des liens positifs basés sur le respect mutuel et sur la justice avec les membres de sa famille et d'autres personnes qu'il côtoie.	
L'enfant : 1. *est sensibilisé à certaines des qualités qui contribuent à l'établissement de relations familiales et amicales positives, comme le plaisir, la confiance, l'amour, le partage, l'attention, la considération, la communication et la collaboration.* **Liens avec autres RAS : (1.H.6)**	• Mettre des ressources traitant de ces qualités à la disposition des enfants. Inviter les parents ou d'autres membres de la famille à venir parler des qualités qu'ils considèrent essentielles à l'établissement de relations positives au sein de leur foyer. • Créer un drapeau ou une courtepointe à partir des qualités identifiées : chaque bout de tissu peut représenter une qualité. Les enfants peuvent apprendre à coudre les morceaux ensemble. Ce projet, de plus longue haleine, est une excellente façon de tenir les enfants occupés le matin, avant l'arrivée des autres enfants.
2. *apprend à régler les conflits dans un esprit de respect mutuel et de justice.* **Liens avec autres RAS : (1.E.3)**	• Élaborer, avec la collaboration des enfants, une démarche pour régler les conflits. Créer une affiche pour illustrer les étapes de la démarche. La modeler pour les enfants. Exemple d'une démarche : 1. *J'ai un conflit avec une autre personne.* 2. *Nous allons consulter un adulte.* 3. *J'explique ce qui est arrivé.* 4. *J'écoute l'autre personne expliquer ce qui est arrivé.* 5. *Nous cherchons des solutions ensemble; nous choisissons la meilleure.* 6. *Nous nous serrons la main!* • Animer une discussion à propos de la justice : « Est-ce juste si...? » Faire voter les enfants sur ce qu'ils considèrent être juste ou injuste.

Résultats d'apprentissage spécifiques	Pistes pédagogiques
L'enfant : 3. *identifie certaines des caractéristiques qui font qu'une personne peut être un(e) bon(ne) ami(e) et détermine les façons de se faire des amis et de les garder.* **Liens avec autres RAS : (1.A.2) (1.E.1-2-3)**	• Composer, avec les enfants, une chanson sur le thème de l'amitié. • Inviter les enfants à échanger des messages positifs (écrits, dessins, collages, enregistrements sonores ou autres) avec leurs amis. • Décrire, avec les enfants, les stratégies pour se faire des amis et les garder : – *J'écoute mon ami, je lui pose des questions.* – *Je parle des choses que j'aime et que je n'aime pas.* – *Je joue et je ris avec mon ami.* – *Je partage avec mon ami.* – *Je fais des compliments à mon ami.* – *Je vais parler à un enfant de la classe avec qui je ne joue pas habituellement.* • Inviter les enfants à faire des pictogrammes de ces stratégies et les afficher en classe.
4. *prend conscience des besoins des autres et des différences entre les individus.* **Liens avec autres RAS : (1.H.6)**	
5. *fait preuve de respect envers les autres.* **Liens avec autres RAS : (5.B.1-2-6) (5.C.7)**	• Le respect des autres devrait faire partie des règlements de classe. Profiter des occasions quotidiennes pour mettre en évidence ce qu'est le respect des autres : « *Bravo! Pierre! Tu as bien écouté Caroline alors qu'elle nous parlait de son voyage. C'est gentil!* »
6. *démontre une attitude d'appréciation à l'égard des personnes, quels que soient leur race, leur culture, leur sexe, leur groupe d'âge, leur religion, leur condition socioéconomique, etc.* **Liens avec autres RAS : (3.A.3) (3.C.5) (5.B.6)**	• « Comment démontre-t-on aux autres personnes qu'on les apprécie? » – *Je leur fais un sourire.* – *Je leur dis des messages positifs; je leur fais des compliments.* – *Je m'intéresse à eux; je leur pose des questions.* – *Je ne ris pas de ce qu'ils ont de différent de moi.* • Choisir des ressources (livres, marionnettes, jouets) qui mettent en vedette des personnes de diverses races, cultures, religions, divers groupes d'âge et autres différences. Inviter des personnes de diverses origines à venir rencontrer les enfants : parler de ce qu'ils ont de différent et de commun avec eux, comment ils se sentent lorsque des personnes les respectent ou dans le cas contraire. Inviter les enfants à leur poser des questions.

Résultats d'apprentissage spécifiques	Pistes pédagogiques
L'enfant : 7. *fait connaître ses besoins aux autres enfants et aux adultes de manière appropriée.* **Liens avec autres RAS : (2.A.2.) (CO6.4)**	• Parler avec les enfants de la différence entre ce dont on a besoin et ce que l'on veut. • Établir, avec les enfants, les façons d'agir et de dire pour faire connaître ses besoins (physiques, sociaux, émotifs, éducatifs) aux autres. « J'ai besoin de me rendre à la salle des toilettes. Qu'est-ce que je vais faire? ». Exemples : – *Je demande la permission à mon enseignante, en levant la main ou en allant lui demander.* – *J'évite de crier, frapper, bouder pour obtenir ce que je veux.* – *Je dis « s'il vous plaît » lorsque je veux quelque chose.*
H. L'enfant contribue aux activités de groupe.	
L'enfant : 1. *écoute attentivement ses pairs et les adultes, dans le but de comprendre.* **Liens avec autres RAS : (2.A.1) tous les RAS de cette section**	• Voir « J'écoute! », p. II-115) • Écoute active : *Ce que je fais :* – *je regarde la personne qui parle;* – *je signale, avec un hochement de tête, que j'écoute bien;* – *je souris;* – *je me penche vers la personne qui parle.* *Ce que je dis :* – *« Bonne idée! » « J'aime ça! »* – *je pose des questions.*
2. *participe aux discussions.* **Liens avec autres RAS : (2.A.2)**	• Organiser un cercle de discussion où les enfants ont l'occasion, à tour de rôle, de parler de sujets qui les intéressent. Vous pouvez utiliser un objet qui symbolise le droit de parole : l'enfant qui tient l'objet entre ses mains a le droit de parole. Il doit ensuite le remettre à un autre enfant, et ainsi de suite. Exemples de sujets de discussion : – « Mon repas préféré est… » – « Après l'école, j'aime... » – « Mon plus grand souhait est que… » – « Je suis content lorsque… Je suis triste lorsque… » – « Mon livre préféré est… » – « Mon émission de télévision préférée est… parce que… »

Résultats d'apprentissage spécifiques	Pistes pédagogiques
L'enfant : 3. *participe de bon gré aux jeux et aux activités de petits et de grands groupes.* **Liens avec autres RAS : (1.F.5)**	• Les enfants de maternelle peuvent apprendre à travailler et à jouer en groupe. Compte tenu du caractère égocentrique de l'enfant de maternelle, il importe que cet apprentissage soit graduel et à leur niveau. – Au début de l'année, limiter les activités de groupe au grand groupe, où vous pouvez être à l'écoute des besoins des enfants. – Lorsque les enfants se sentent en sécurité dans le grand groupe, vous pouvez introduire les dyades (groupe de deux enfants). Proposer alors une tâche ou un jeu simple, où les enfants pourront vivre une réussite avec leur partenaire. Dès le début, mettre l'accent sur les habiletés sociales telles que l'écoute, le respect des autres, le partage et les messages positifs. – Après Noël, si les enfants sont prêts, introduire les triades où chaque partenaire a un rôle spécifique à jouer (ex. : sortir et ranger les jeux, demander de l'aide au besoin, gardien de la paix).
4. *participe à l'élaboration des règles de vie de groupe.* **Liens avec autres RAS : (1.D.4 et 5) (2.A.2) (4.B.2 et 7) règles**	• Voir 1.D.4 pour les règles de vie de la classe. • Vous pouvez aussi élaborer avec les enfants, les règles de vie pour le travail ou les jeux en petits groupes (dyades ou triades). Ces règles peuvent prendre la forme d'une chanson. Exemples : *1. Nous partageons les jeux et les matériaux.* *2. Nous nous entraidons!* *3. Nous parlons à voix basse afin de ne pas déranger les autres.* *4. Nous sourions et nous disons des messages positifs aux autres.* *5. Nous rangeons les jeux et les matériaux ensemble!* ***Vivre en français* [et] ? *Regard critique*** Dans certaines maternelles, parler en français fait partie des règlements de classe. Par exemple, à la fin de la journée, les enfants qui respectent ce règlement reçoivent un collant, alors qu'ailleurs, les enseignantes préfèrent plutôt trouver un autre type de motivation plus intrinsèque, en cherchant à leur donner le goût de parler français à travers les chansons, les histoires et les visites de personnes francophones. Que pensent les parents de ces différentes façons de faire? Comment les enfants réagissent-ils à l'une ou l'autre de ces stratégies? Voici des questions que vous devez considérer lorsque vous faites le choix d'une stratégie.

Résultats d'apprentissage spécifiques	Pistes pédagogiques
L'enfant :	
5. *assume ses responsabilités au sein du groupe.* **Liens avec autres RAS : Section 1C – responsabilités**	• Dresser, avec les enfants, une liste des responsabilités qui peuvent s'appliquer aux jeux et aux activités de petits groupes. Les enfants peuvent, par exemple, fabriquer des enveloppes des responsabilités. Chaque responsabilité peut être inscrite sur un petit carton illustré et être placé dans l'enveloppe. Au début d'un jeu ou d'une activité collective, chaque équipe reçoit une enveloppe et distribue un carton de responsabilité à chaque membre. Exemples pour les cartons des responsabilités : – *Je suis responsable d'aller chercher les matériaux dont nous avons besoin.* – *Je range les matériaux lorsque nous avons terminé.* – *Je vais demander de l'aide.* – *Je suis le gardien de la paix.*
6. *coopère à un projet avec un partenaire ou un groupe en apprenant à négocier, à partager et à coordonner ses efforts vers un but commun.* **Liens avec autres RAS : (1.A.5) (1.E.1-2) (1.G.4) (1.H.1)**	• Lors de la réalisation d'un projet, vous assurer que les enfants connaissent bien le but ou les objectifs visés par le projet. • Modeler, devant les enfants, ce qu'il faut faire lorsqu'on **négocie** : – *Je donne mon point de vue; je propose mes idées.* – *J'écoute attentivement le point de vue et les idées des autres.* – *Nous votons pour choisir le point de vue ou les idées que nous voulons conserver.* – *Même si mon point de vue ou mes idées n'ont pas été choisis, je suis content de participer au projet.* – *Nous remercions tout le monde pour le partage des idées.* **Le partage – c'est un plaisir!** – *Lorsque je joue avec un jeu ou que je me sers de matériaux, je demande aux autres s'ils aimeraient eux aussi se servir des mêmes matériaux, ou de jouer avec moi.* – *Je suis content de partager avec eux ces matériaux et ces jeux qui me donnent du plaisir.* – *Je demande poliment aux autres s'ils voudraient partager leurs jeux et leurs matériaux avec moi; je les remercie!*
7. *prend conscience des avantages et des contraintes de la coopération.* **Liens avec autres RAS : (5.B.1-2-6) (5.C.7)**	• Dresser une liste, avec les enfants, de ce qu'ils aiment et de ce qu'ils n'aiment pas des activités où ils doivent coopérer avec les autres. Laisser les enfants s'exprimer librement sur ce sujet. Avec les enfants, chercher des solutions possibles pour contourner les aspects négatifs. Ex. : « Je n'aime pas partager les blocs avec les autres enfants du groupe parce qu'il n'y en a pas assez! », « Que pouvons-nous faire? Utiliser d'autres objets en plus des blocs pour le jeu? Fabriquer d'autres blocs (avec des boîtes de carton recyclées ou autres)? »

Résultats d'apprentissage spécifiques	Pistes pédagogiques
L'enfant : 8. *aide les autres et accepte l'aide dans des situations de groupe.* **Liens avec autres RAS : (1.C.7) aide**	• Démontrer aux enfants comment aider les autres et comment accepter de l'aide. *1. Aider :* – *Je demande à la personne : « As-tu besoin d'aide ?»* – *Si elle me répond oui, j'essaie de l'aider. Je retourne à mon jeu lorsque c'est terminé.* – *Je me sens heureux d'avoir aidé quelqu'un!* *2. Accepter de l'aide :* – *Je souris à la personne qui m'aide.* – *Je le dis à la personne lorsque je n'ai plus besoin de son aide.* – *Je remercie la personne.*

- **Grille de planification de l'enseignement et d'évaluation des apprentissages**

Vous trouverez, dans les pages qui suivent, une grille comprenant les résultats d'apprentissage généraux et spécifiques du domaine des **responsabilités personnelles et sociales**. Cette grille peut servir à deux tâches différentes :

– *vous aider à planifier votre enseignement* : vous pouvez noter les RAS au fur et à mesure que vous les abordez avec les enfants, en les cochant sous la date appropriée;
– *vous aider à évaluer et consigner les apprentissages de l'élève (vous pouvez préparer une grille par enfant à cet effet)* : servez-vous de la grille pour noter et évaluer les apprentissages de l'enfant au fur et à mesure qu'ils se produisent. **Nous avons énuméré tous les RAS dans cette grille à cocher afin de vous donner des pistes concrètes pour vos observations. Vous pouvez cependant faire une évaluation plus générale, par exemple, en notant et en évaluant l'enfant par rapport aux RAG seulement.**

Grille de planification et d'évaluation des apprentissages

Domaine : Les responsabilités personnelles et sociales

Horaire					Résultats d'apprentissage	Commentaires
Sept. /oct.	Nov. /déc.	Jan. /fév.	Mars /avril	Mai /juin	***A. L'enfant construit son sens critique.***	
					Vous pouvez observer si l'enfant : 1. s'interroge au sujet des événements, du pourquoi de certains problèmes sociaux et des façons de faire et de dire des personnes. **Liens avec autres RAS : (1.A.1) (5.A.9) (5.C.1-7) (6.B.1)**	
					2. écoute les différents points de vue des autres personnes. **Liens avec autres RAS : (1.F.5)**	
					3. accepte qu'il peut y avoir plusieurs solutions à un même problème. **Liens avec autres RAS : (5.B.2-3) (1.B)**	
					4. participe à la recherche de solutions à certains problèmes sociaux ou autres dans sa communauté. **Liens avec autres RAS : (1.A.5) (3.A.4) (5.A.10)**	
					5. donne son opinion sur un sujet particulier. **Liens avec autres RAS : (1.A.2) (2.A.3) (3.A.1) (5.A.10) (5.B.5)**	
Sept. /oct.	**Nov. /déc.**	**Jan. /fév.**	**Mars /avril**	**Mai /juin**	***B. L'enfant exprime sa créativité.***	
					Vous pouvez observer si l'enfant : 1. explore et exprime ses idées, ses perceptions, ses sentiments et ses pensées de diverses manières; ex. : les arts plastiques, la musique, l'art dramatique, la danse, etc. **Liens avec autres RAS : (5.C et D) (6.A) tous les RAS de cette section**	
					2. commence à résoudre des problèmes et s'appuie sur des expériences du passé pour développer de nouvelles idées; ex. : l'enfant explore diverses façons de résoudre des problèmes, d'accomplir ses tâches, d'utiliser des matériaux connus. **Liens avec autres RAS : (5.B.7) (5.C.1-10) (6.A) tous les RAS de cette section**	
					3. crée des situations et des milieux imaginaires, en utilisant des objets et des substances maniables et tactiles. **Liens avec autres RAS : (6.A.1-2-6)**	

151

BEST COPY AVAILABLE

Horaire					Résultats d'apprentissage	Commentaires
					4. participe à des remue-méninges. **Liens avec autres RAS : (2.CO8.1)**	
Sept. /oct.	**Nov. /déc.**	**Jan. /fév.**	**Mars /avril**	**Mai /juin**	***C. L'enfant démontre et pratique son autonomie.***	
					Vous pouvez observer si l'enfant : 1. peut circuler facilement à l'intérieur de l'école; ex. : les lieux familiers. **Liens avec autres RAS : (—)**	
					2. quitte ses parents/sa gardienne sans problème dans des situations familières ou confortables. **Liens avec autres RAS : (—)**	
					3. entreprend des activités indépendantes sans l'aide continue d'un adulte. **Liens avec autres RAS : (1.D.4) (1.F.5)**	
					4. entreprend et termine des activités d'apprentissage autodirigées. **Liens avec autres RAS : (1.D.2) (1.F.5)**	
					5. peut fonctionner dans l'ambiguïté (au niveau de la langue), c'est-à-dire sans toujours comprendre. **Liens avec autres RAS : (1.F.7) (2.A.1-2)**	
Sept. /oct.	**Nov. /déc.**	**Jan. /fév.**	**Mars /avril**	**Mai /juin**	***D. L'enfant démontre et pratique le sens des responsabilités.***	
					Vous pouvez observer si l'enfant : 1. prend soin de ses biens personnels et de ceux des autres. **Liens avec autres RAS : (5.D.3-4)**	
					2. prend la responsabilité de choisir et d'effectuer certaines activités d'apprentissage. **Liens avec autres RAS : (1.C.3-4)**	
					3. accepte la responsabilité de certaines tâches à l'école. **Liens avec autres RAS : (—)**	
					4. accepte les règlements et la routine de ses environnements familiers; ex. : l'école, la bibliothèque. **Liens avec autres RAS : (4.B.2-7) règles**	
					5. suit les consignes de l'enseignant et du personnel de l'école. **Liens avec autres RAS : (1.D.4) (1.H.4) (2.A.1-écoute) (4.B.2-7)**	
					6. connaît certains renseignements personnels tels que son nom et son numéro de téléphone. **Liens avec autres RAS : (3.C.3) (5.B.4-5) connaissance de soi**	

Horaire					Résultats d'apprentissage	Commentaires
					7. demande de l'aide au besoin. **Liens avec autres RAS : (1.H.8) aide (2.A.2)**	
Sept. /oct.	**Nov. /déc.**	**Jan. /fév.**	**Mars /avril**	**Mai /juin**	***E. L'enfant comprend et exprime ses sentiments de façon appropriée, selon le contexte social.***	
					Vous pouvez observer si l'enfant : 1. reconnaît, accepte et exprime ses sentiments de façon appropriée, selon le contexte social. **Liens avec autres RAS : (1.H.6) (2.A.2-CO6.4) (5.B.2-3)**	
					2. apprend à exprimer et à accepter des messages positifs. **Liens avec autres RAS : (1.H.6) (2.A.2-CO6.4)**	
					3. apprend à surmonter sa frustration. **Liens avec autres RAS : (1.G.2)**	
Sept. /oct.	**Nov. /déc.**	**Jan. /fév.**	**Mars /avril**	**Mai /juin**	***F. L'enfant acquiert des attitudes et des comportements positifs envers lui-même et envers l'apprentissage.***	
					Vous pouvez observer si l'enfant : 1. démontre qu'il se respecte. **Liens avec autres RAS : (—)**	
					2. fait preuve d'honnêteté. **Liens avec autres RAS : (—)**	
					3. se perçoit comme étant capable d'apprendre : se fait confiance lors de ses tentatives de communication en français. **Liens avec autres RAS : (2.A.2)**	
					4. fait preuve de curiosité et de persévérance lors des activités d'apprentissage. **Liens avec autres RAS : (—)**	
					5. participe activement aux activités d'apprentissage. **Liens avec autres RAS : (1.C.3-4) (1.H.3) (3.B.1) (4.B.3)**	
					6. se montre prêt à courir des risques et à essayer de nouvelles choses. **Liens avec autres RAS : (—)**	
					7. montre sa faculté d'adaptation à des situations nouvelles. **Liens avec autres RAS : (1.C.5)**	

Horaire					Résultats d'apprentissage	Commentaires
Sept. /oct.	**Nov. /déc.**	**Jan. /fév.**	**Mars /avril**	**Mai /juin**	***G. L'enfant noue des liens positifs basés sur le respect mutuel et sur la justice avec les membres de sa famille et d'autres personnes qu'il côtoie.***	
					Vous pouvez observer si l'enfant : 1. est sensibilisé à certaines des qualités qui contribuent à l'établissement de relations familiales et amicales positives, comme le plaisir, la confiance, l'amour, le partage, l'attention, la considération, la communication et la collaboration. **Liens avec autres RAS : (1.H.6)**	
					2. apprend à régler les conflits dans un esprit de respect mutuel et de justice. **Liens avec autres RAS : (1.E.3)**	
					3. identifie certaines des caractéristiques qui font qu'une personne peut être un(e) bon(ne) ami(e) et détermine les façons de se faire des amis et de les garder. **Liens avec autres RAS : (1.A.2) (1.E.1-2-3)**	
					4. prend conscience des besoins des autres et des différences entre les individus. **Liens avec autres RAS : (1.H.6)**	
					5. fait preuve de respect envers les autres. **Liens avec autres RAS : (5.B.1-2-6) (5.C.7)**	
					6. démontre une attitude d'appréciation à l'égard des personnes, quels que soient leur race, leur culture, leur sexe, leur groupe d'âge, leur religion, leur condition socioéconomique, etc. **Liens avec autres RAS : (3.A.3) (3.C.5) (5.B.6)**	
					7. fait connaître ses besoins aux autres enfants et aux adultes de manière appropriée. **Liens avec autres RAS : (2.A.2.) (CO6.4)**	
Sept. /oct.	**Nov. /déc.**	**Jan. /fév.**	**Mars /avril**	**Mai /juin**	***H. L'enfant contribue aux activités de groupe.***	
					Vous pouvez observer si l'enfant : 1. écoute attentivement ses pairs et les adultes dans le but de comprendre. **Liens avec autres RAS : (2.A.1) tous les RAS de cette section**	
					2. participe aux discussions. **Liens avec autres RAS : (2.A.2)**	

Horaire					Résultats d'apprentissage	Commentaires
					3. participe de bon gré aux jeux et aux activités de petits et de grands groupes. **Liens avec autres RAS : (1.F.5)**	
					4. participe à l'élaboration des règles de vie de groupe. **Liens avec autres RAS : (1.D.4-5) (2.A.2) (4.B.2-7) règles**	
					5. assume ses responsabilités au sein du groupe. **Liens avec autres RAS : (1.C) tous les RAS de cette section**	
					6. coopère à un projet avec un partenaire ou un groupe en apprenant à négocier, à partager et à coordonner ses efforts vers un but commun. **Liens avec autres RAS : (1.A.5) (1.E.1-2) (1.G.4) (1.H.1)**	
					7. prend conscience des avantages et des contraintes de la coopération. **Liens avec autres RAS : (5.B.1-2-6) (5.C.7)**	
					8. aide les autres et accepte l'aide dans des situations de groupe. **Liens avec autres RAS : (1.C.7) aide**	

Note : Vous trouverez, à l'annexe 37, un regroupement des grilles de planification et d'évaluation des apprentissages de tous les domaines d'apprentissage.

2. Le français langue première

Saviez-vous que...

Le domaine du français langue première fait particulièrement appel à l'intelligence linguistique.

Vous trouverez aux pages 36 à 40 du *Programme d'éducation de maternelle – français langue première* (1999) tous les RAS du français langue première de M-3.

a) Résultats d'apprentissage spécifiques observables A^o et mesurables A^m à la maternelle

La section des résultats d'apprentissage généraux et spécifiques pour le français langue première est présentée différemment des autres domaines d'apprentissage afin de tenir compte *du Programme d'études de français langue première de l'Alberta (1998)*. Selon la conception de ce programme, les résultats d'apprentissage sont présentés en blocs de trois niveaux. Vous avez donc un aperçu des résultats d'apprentissage de la maternelle à la troisième année. Ce type de présentation vous permet d'anticiper les apprentissages à venir et de mettre en place un milieu d'apprentissage approprié.

Voici les résultats d'apprentissage qui sont observables et mesurables au niveau de la maternelle seulement. Ceux-ci peuvent faire l'objet d'une évaluation formative durant l'année en maternelle. (Les autres résultats d'apprentissage spécifiques [accompagnés du symbole →] que vous trouverez en annexe peuvent être introduits selon le rythme d'apprentissage des enfants.)

- **Adaptation des RAS pour les enfants anglo-dominants**

Les résultats d'apprentissage inscrits dans le domaine du français langue première représentent ce que l'enfant moyen devrait pouvoir faire à la fin de son année en maternelle. Pour certains enfants anglo-dominants, il est très probable que ces RAS seront plutôt acquis durant la première année scolaire. Dans cette optique, nous vous présentons quelques RAS correspondant à ceux retrouvés dans le *Programme d'éducation de maternelle – immersion* (1999). **Ceux-ci seront les vrais défis de ces enfants. Afin de mieux les identifier, nous les avons placés et encadrés sur un fond gris.**

Symboles :

↗ **consolidation des apprentissages** (ne s'applique pas au niveau de la maternelle)
A^m **autonomie de l'enfant** : RA mesurable et quantifiable
A^o **autonomie de l'enfant** : RA observable et qualifiable
→ **niveau intermédiaire d'indépendance** : l'enfant requiert un soutien fréquent de la part de l'enseignant et de ses pairs **(Ces résultats d'apprentissage doivent être initiés seulement; ils ne font pas l'objet d'une évaluation sommative.)**

A. LA COMMUNICATION ORALE ***L'enfant s'initie au processus de la communication orale.***		**Degré d'autonomie**
1. ***L'écoute***		
CO1. Pour planifier son projet d'écoute, l'enfant :	**Exemples ou processus**	
1. oriente son comportement vers l'écoute.	L'enfant : • cesse l'activité en cours; • regarde la personne qui va parler.	A^o
2. fait des prédictions sur le contenu, à partir des illustrations et des images qui l'accompagnent, pour orienter son écoute.	L'enfant : • reconnaît que les illustrations et les images sont porteuses de sens; • décrit ce qu'il voit; • donne un sens aux illustrations et aux images; • imagine ce que le contenu pourrait être.	A^o

CO1.		**A^m**
1. manifeste une compréhension globale de l'information entendue **(observable, le plus souvent, dans sa langue première).**		

CO2. Pour gérer son projet d'écoute, l'enfant :		
1. utilise les illustrations pour soutenir sa compréhension.	L'enfant : • établit des liens entre le message entendu et l'interprétation des illustrations.	A^o
2. utilise la mimique et le volume pour soutenir sa compréhension.	L'enfant : • établit des liens entre le message entendu et l'interprétation de la mimique (ex. : surpris, fâché, etc.) et le volume de la voix (ex. : chuchotement, cri, etc.).	A^o

CO2. Pour répondre à ses besoins d'imaginaire, de divertissement et d'esthétique à l'écoute, l'enfant :		**A^m**
1. dégage le sens global d'une très courte histoire illustrée, lue à haute voix et accompagnée de gestes **(observable, le plus souvent, dans sa langue première).**		

BEST COPY AVAILABLE

CO3. Pour satisfaire ses besoins d'information à l'écoute, l'enfant :	**Exemples ou processus**	
1. dégage le sens global d'un message	L'enfant : • résume en une phrase l'idée générale qui se dégage de l'illustration; • décrit la fonction d'un symbole.	A^m

CO3. Pour développer une attitude positive envers la langue française, l'enfant :		**A^o**
1. apprécie des comptines, des rondes et des chansons d'expression française. 2. apprécie des histoires d'expression française.		

CO4. Pour satisfaire ses besoins d'imaginaire et d'esthétique à l'écoute, l'enfant :		
1. dégage le sens global d'une histoire illustrée, lue à haute voix et accompagnée de gestes.	L'enfant : • raconte, en quelques phrases, l'action principale qui se dégage d'une histoire (le plus souvent fait oralement).	A^m

CO4. Pour planifier son projet d'écoute, l'enfant :		**A^o**
1. reconnaît le rituel lié à des situations d'écoute.		
CO5. Pour gérer son projet d'écoute, l'enfant :		**A^o**
1. utilise le contexte de l'environnement et les illustrations pour soutenir sa compréhension. 2. utilise la mimique et le volume pour soutenir sa compréhension.		

2. *L'interaction*		
CO6. Pour gérer ses interventions, l'enfant :		
1. emploie les termes appropriés pour situer des objets ou des personnes les uns par rapport aux autres.	L'enfant emploie les termes appropriés : • pour situer des objets (sous, sur, à côté, etc.); • pour situer sa relation avec les personnes : liens de parenté, titre particulier relié à sa situation sociale ou à son métier (la directrice de mon école, mon chauffeur d'autobus, mon enseignante, etc.).	A^m

CO7. Pour participer à des conversations, l'enfant :	**Exemples ou processus**	
1. parle de sujets tirés de son monde immédiat tels que ses activités de tous les jours et ses choix de produits médiatiques.	L'enfant : • raconte, en quelques phrases, un événement qui vient de se produire, une émission de télévision qu'il a vue, un livre qu'il a regardé, une chanson qu'il a entendue, etc.	A^m

L'exposé		
CO10. Pour communiquer ses différents besoins, l'enfant :		
1. présente de l'information en se servant d'objets, de photos ou de dessins.	L'enfant : • donne quelques caractéristiques de l'objet : – à qui appartient l'objet; – comment il l'a reçu; – comment il l'utilise; – en quoi cet objet est spécial; ou • donne quelques caractéristiques d'une photo ou d'un dessin : – les circonstances entourant la photo ou le dessin (qui l'a prise, ou qui l'a fait, à quelle occasion, etc.); – en quoi elle ou il est spécial.	A^m

L'enfant s'initie au processus de la production orale.		
PO1. Pour communiquer ses différents besoins, l'enfant : 1. initie une conversation, répète et s'exprime à l'aide de quelques mots.		**A^m**
PO2. Pour satisfaire ses besoins de communiquer oralement, l'enfant : 1. récite une comptine et chante des chansons en groupe.		**A^m**
PO5. Pour gérer sa présentation, l'enfant : 1. utilise la mimique et le volume de la voix pour soutenir sa compréhension.		**A^o**

BEST COPY AVAILABLE

B. LA LECTURE ***L'enfant s'initie au processus de la lecture.***		**Degré d'autonomie**
L1. Pour planifier son projet de lecture, l'enfant :	**Exemples ou processus**	
1. reconnaît que l'écrit comporte des illustrations et des symboles graphiques, porteurs de sens.	L'enfant : • distingue l'image du texte; • considère l'illustration comme un élément donnant un sens au texte; • utilise l'illustration comme indice à la prévision du texte.	A^{o}
L2. Pour gérer son projet de lecture, l'enfant :		
1. utilise des indices tels que les illustrations pour donner l'impression de lire.	L'enfant : • interprète les illustrations; • utilise le vocabulaire, le style et le ton habituel de la lecture.	A^{o}
L3. Pour répondre à ses besoins d'information à l'écrit, l'enfant :		
1. dégage le sens global du message contenu dans une illustration ou dans un symbole présent dans son environnement.	L'enfant : • résume en une phrase l'idée générale qui se dégage de l'illustration; • décrit la fonction d'un symbole.	A^{m}
L4. Pour satisfaire ses besoins d'imaginaire et d'esthétique, l'enfant :		
1. dégage le sens global d'une histoire, à partir des illustrations.	L'enfant : • résume en quelques phrases l'action principale qui se dégage des illustrations.	A^{m}

C. L'ÉCRITURE ***L'enfant s'initie au processus de l'écriture.***		**Degré d'autonomie**
É2. En cours de rédaction, pour gérer son projet d'écriture, l'enfant :	**Exemples ou processus**	
1. tire profit des lettres qu'il connaît pour exprimer ses idées.	L'enfant : • prononce le mot à voix basse ou dans sa tête; • se remémore ses connaissances sur les liens qui existent entre les lettres et les sons qu'elles produisent; • utilise les lettres ainsi reconnues pour écrire un mot.	A^o
É2. Pour vérifier l'orthographe d'usage et l'orthographe grammaticale, l'enfant :		
7. vérifie l'ordre des lettres dans un mot en consultant un modèle.	L'enfant : • compare le nombre de lettres du mot écrit au nombre de lettre du modèle; • vérifie la correspondance de chacune des lettres en se basant sur la forme et sur l'ordre; • apporte les changements nécessaires.	A^m
É3. Pour communiquer son information, l'enfant :		
1. exprime ses idées en utilisant le dessin, l'approximation de lettres ou les mots.		A^m
2. reproduit un mot tel que son nom.		A^m
É4. Pour communiquer ses textes visant à satisfaire ses besoins d'imaginaire et d'esthétique, l'enfant :		
1. exprime son monde imaginaire en utilisant le dessin, l'approximation de lettres, les lettres et les mots.		A^m

Grille de planification et d'évaluation des apprentissages

Domaine : Le français langue première

					Résultats d'apprentissage	Commentaires
Sept. /oct.	**Nov. /déc.**	**Jan. /fév.**	**Mars /avril**	**Mai /juin**	***A. LA COMMUNICATION ORALE*** ***L'enfant s'initie au processus de la communication orale.***	
					1. L'écoute	
					CO1. Pour planifier son projet d'écoute, l'enfant : 1. oriente son comportement vers l'écoute.	
					2. fait des prédictions sur le contenu, à partir des illustrations et des images qui l'accompagnent pour orienter son écoute.	
					CO2. Pour gérer son projet d'écoute, l'enfant : 1. utilise les illustrations pour soutenir sa compréhension.	
					2. utilise la mimique et le volume pour soutenir sa compréhension.	
					CO3. Pour satisfaire ses besoins d'information à l'écoute, l'enfant : 1. dégage le sens global d'un message.	
					CO4. Pour satisfaire ses besoins d'imaginaire et d'esthétique à l'écoute, l'enfant : 1. dégage le sens global d'une histoire illustrée, lue à haute voix et accompagnée de gestes.	
					2. L'interaction	
					CO6. Pour gérer ses interventions, l'enfant : 1. emploie les termes appropriés pour situer des objets ou des personnes les uns par rapport aux autres.	
					CO7. Pour participer à des conversations, l'enfant : 1. parle de sujets tirés de son monde immédiat tels que ses activités de tous les jours et ses choix de produits médiatiques.	
					3. L'exposé	
					CO10. Pour communiquer ses différents besoins, l'enfant : 1. présente de l'information en se servant d'objets, de photos et de dessins.	

Sept. /oct.	Nov. /déc.	Jan. /fév.	Mars /avril	Mai /juin	Résultats d'apprentissage	Commentaires
					B. LA LECTURE	
					L'enfant s'initie au processus de la lecture.	
					L1. Pour planifier son projet de lecture, l'enfant :	
					1. reconnaît que l'écrit comporte des illustrations et des symboles graphiques, porteurs de sens.	
					L2. Pour gérer son projet de lecture, l'enfant :	
					1. utilise des indices tels que les illustrations pour donner l'impression de lire.	
					L3. Pour répondre à ses besoins d'information à l'écrit, l'enfant :	
					1. dégage le sens global du message contenu dans une illustration ou dans un symbole présent dans son environnement.	
					L4. Pour satisfaire ses besoins d'imaginaire et d'esthétique, l'enfant :	
					1. dégage le sens global d'une histoire, à partir des illustrations.	
Sept. /oct.	**Nov. /déc.**	**Jan. /fév.**	**Mars /avril**	**Mai /juin**	***C. L'ÉCRITURE***	
					L'enfant s'initie au processus de l'écriture.	
					É2. En cours de rédaction, pour gérer son projet d'écriture, l'enfant :	
					1. tire profit des lettres qu'il connaît pour exprimer ses idées.	
					É2. Pour vérifier l'orthographe d'usage et l'orthographe grammaticale, l'enfant :	
					7. vérifie l'ordre des lettres dans un mot en consultant un modèle.	
					É3. Pour communiquer son information, l'enfant :	
					1. exprime ses idées en utilisant le dessin, l'approximation de lettres ou les mots.	
					2. reproduit un mot tel que son nom.	
					É4. Pour communiquer ses textes visant à satisfaire ses besoins d'imaginaire et d'esthétique, l'enfant :	
					1. exprime son monde imaginaire en utilisant le dessin, l'approximation de lettres, les lettres et les mots.	

Note : Vous trouverez, à l'annexe 37, un regroupement des grilles de planification et d'évaluation des apprentissages de tous les domaines d'apprentissage.

1693

b) Outils pour classe avec enfants anglo-dominants

Que vous enseigniez à un groupe d'enfants ayant la langue anglaise comme langue dominante ou à un groupe d'enfants hétérogène (un mélange d'enfants franco et anglo-dominants), voici quelques outils qui vous aideront à bien gérer cette situation. (Bien sûr, lors de la sélection d'outils appropriés, il est important de considérer le nombre d'enfants dans votre classe. Si vous travaillez avec un petit groupe d'enfants, il est possible que la présence de quelques enfants anglo-dominants ne nécessite pas autant d'interventions spécifiques de votre part par rapport au français, que si vous travailliez dans un groupe plus nombreux.)

- L'appui d'une aide-élève
- Les interventions individuelles de votre part auprès des enfants anglo-dominants
- Une collection d'images avec texte
- Les systèmes de récompense
- La gestuelle et l'intonation
- La carte du monde
- L'appui des autres enfants
- L'appui des parents
- L'appui de la communauté

Des précisions sont apportées selon votre situation particulière (groupe de francisation ou groupe hétérogène) là où cela est pertinent.

- **L'appui d'une aide-élève**

Assurez-vous que l'aide-élève soit un excellent modèle de langue française et qu'elle interagisse et parle aux enfants dans un français standard en tout temps, sauf dans des cas où la sécurité affective ou physique de l'enfant entre en jeu.

Groupe de francisation enfants anglo-dominants	Groupe hétérogène (enfants anglo-dominants et franco-dominants)
L'aide-élève, à partir de vos directives, peut apporter une aide et discuter avec les enfants lors des jeux libres.	L'aide-élève peut interagir avec les enfants lors des périodes de jeux libres alors que vous interagissez, en petits groupes ou individuellement, avec les enfants qui ont besoin d'une stimulation langagière plus prononcée.

- **Les interventions individuelles de votre part auprès des enfants anglo-dominants**

Les recherches démontrent que la langue s'apprend mieux lorsque l'enfant a un contact direct avec le modèle langagier. Assurez-vous donc de communiquer et d'interagir individuellement, ou en petits

groupes (de deux ou trois enfants), avec les enfants qui en ont besoin. Ce type d'intervention vous permet aussi d'observer de près le processus d'acquisition de la langue chez les enfants.

Groupe de francisation enfants anglo-dominants	**Groupe hétérogène (enfants anglo-dominants et franco-dominants)**
• Introduire fréquemment des activités en petits groupes (2 ou 3 enfants) afin de vous permettre d'interagir avec un plus petit groupe d'enfants à la fois. • Garder un dossier où vous pouvez noter les progrès des enfants anglo-dominants en ce qui a trait à l'apprentissage du français; les commentaires peuvent être datés, ce qui permet d'avoir un portrait plus clair du cheminement de ces enfants. • Organiser la visite de personnes qui parlent français.	• Dans la journée, planifier des occasions où vous pourrez intervenir individuellement auprès des enfants anglo-dominants. • Être constamment à l'écoute des besoins des enfants lors des jeux libres dans les centres d'apprentissage. • Vous assurer que les enfants anglo-dominants comprennent bien les consignes de jeu ou les règlements en leur demandant individuellement de les expliquer à leur façon. • Avant une activité de grand groupe : regrouper les enfants anglo-dominants afin de voir avec eux le nouveau vocabulaire et les structures de phrases reliées à l'activité même ou au thème de l'activité. Placer des cartons de vocabulaire illustrés bien à la vue des enfants ou leur préparer un cartable portatif à cet effet. Référer les enfants à ces images tout le long de l'activité pour les aider à comprendre. • Pendant que les enfants s'amusent de façon autonome dans les centres d'apprentissage, accorder une attention individuelle aux enfants anglo-dominants, ou à tout autre enfant qui a besoin d'une attention particulière. Il suffit, informellement, de vous mêler au jeu de ces enfants et, par exemple, de parler avec eux de ce qu'ils sont en train de faire.

- **Une collection d'images avec texte**

  Les images (illustrations à caractère réaliste ou photos découpées dans des revues) sont une aide précieuse pour faciliter la compréhension de l'enfant.

Groupe de francisation enfants anglo-dominants	Groupe hétérogène (enfants anglo-dominants et franco-dominants)
• Vous servir abondamment d'affiches et de photos illustrant des objets de tous les jours et des actions (avec texte) lorsque vous parlez. Pour l'introduction d'un nouveau thème ou projet, préparer à l'avance des cartons illustrés avec textes pour aider les enfants à identifier les objets, les actions, les personnes, les sentiments et autre vocabulaire de tous les jours. Ces cartons peuvent être regroupés pour former une collection d'images que les enfants peuvent consulter à leur guise.	• La même p atique est bénéfique pour le groupe hétérogène. Tous les enfants peuvent profiter d'un support visuel qui les aide à clarifier une démarche ou un concept.

- **Les systèmes de récompense**

  Bien que cette mesure fasse appel à la motivation externe de l'enfant, elle peut être très efficace si elle est bien utilisée. Éventuellement, le simple plaisir de pouvoir communiquer en français sera la réelle récompense pour l'enfant. Éviter les punitions pour les enfants qui n'observent pas la consigne de parler en français. L'enfant qui parle l'anglais le fait souvent par automatisme, sans trop réfléchir. Un système de récompense peut être un aide-mémoire efficace. Les deux exemples ci-dessous peuvent être efficaces pour les groupes de francisation et les groupes hétérogènes.

Groupe de francisation enfants anglo-dominants et groupe hétérogène (enfants anglo-dominants et franco-dominants)
• Les mots d'encouragement, les sorties spéciales, les étampes et les collants peuvent très bien servir à souligner les réussites des enfants face à l'apprentissage du français. Vous pouvez organiser un système de récompense commun à toute la classe, ou un système qui est individuel à un enfant en particulier. • Faut-il utiliser le même système de récompense pour les enfants anglo et franco-dominants? De façon générale, il est préférable de privilégier une forme semblable de récompense pour tous. Toutefois, les défis à relever d'un enfant à l'autre pour accéder à ces récompenses peuvent être très différents. Servez-vous du **Cahier des défis et des réussites** (voir p. II-312 et 313) de l'enfant afin de déterminer avec chaque enfant vers quoi il doit viser.

- **La gestuelle et l'intonation**

  Il s'agit d'exploiter les éléments à la base de la communication non verbale (gestes, intonation de la voix, expressions faciales) dans le but de faciliter la compréhension du langage parlé.

Groupe de francisation enfants anglo-dominants	Groupe hétérogène (enfants anglo-dominants et franco-dominants)
• À utiliser en abondance! Au début de l'année, vos paroles doivent être accompagnées d'un maximum de gestes et d'expressions faciales permettant à l'enfant de deviner vos propos. Les marionnettes et les images sont des outils qui complètent bien la gestuelle. N'hésitez pas à les utiliser fréquemment.	• N'hésitez pas à être expressive (avec votre voix et votre corps) lorsque vous vous adressez aux enfants. Faites place à l'humour!

- **La carte du monde**

  Servez-vous-en pour identifier les pays francophones ainsi que les endroits au Canada où l'on retrouve des regroupements de francophones. Cet outil contribue à la formation d'une identité francophone ou bilingue positive chez l'enfant.

- **L'appui des autres enfants**

  Les enfants apprennent beaucoup entre eux. N'hésitez pas à miser sur cette richesse humaine présente en tout temps dans votre classe.

Groupe de francisation enfants anglo-dominants	Groupe hétérogène (enfants anglo-dominants et franco-dominants)
• Établir des liens directs entre le groupe d'enfants anglo-dominants et des enfants franco-dominants d'une autre classe : ils peuvent, par exemple, préparer et participer à une fête ensemble ou organiser un petit spectacle.	• Faciliter l'intégration des enfants anglo-dominants au reste de la classe en formant des petits groupes hétérogènes de coopération (2 ou 3 enfants) qui travaillent ensemble à un projet ou qui jouent dans un même centre. N'oubliez pas de motiver les enfants à communiquer ensemble en français à l'aide d'un système de récompense ou autres. • Jumeler un enfant anglo-dominant et un enfant franco-dominant pour la collation, une sortie, ou une autre activité particulière de courte durée. Ce jumelage peut changer fréquemment. Cela permet aux enfants de mieux se connaître entre eux.

BEST COPY AVAILABLE

- **L'appui des parents**

  Franciser les enfants sans l'appui des parents est une tâche énorme! Et les résultats ne sont jamais aussi positifs que ceux obtenus avec leur appui. Assurez-vous donc de créer des liens positifs avec les parents et de les informer à propos de ce qu'ils peuvent faire pour aider leur enfant.

Groupe de francisation enfants anglo-dominants	Groupe hétérogène (enfants anglo-dominants et franco-dominants)
• Organiser des rencontres ou des sessions d'information avec les parents de foyers exogames ou de foyers qui ont vécu l'assimilation. Les sensibiliser à l'importance de leur rôle dans ce projet de francisation de leur enfant. Éviter de les culpabiliser.	• Envoyer un cartable de vocabulaire illustré à la maison que l'enfant peut revoir avec le parent francophone. Vous pouvez faire de même avec les histoires de ***Paul et Suzanne***. • Encourager les enfants à apporter des livres en français qu'ils peuvent lire à la maison avec leurs parents.

- **L'appui de la communauté**

  Multiplier les occasions d'entendre parler français par divers modèles langagiers et d'échanger avec eux en invitant des personnes de la communauté francophone à venir rencontrer les enfants. Ce genre d'échange joue aussi au niveau du sentiment d'appartenance et de la formation de l'identité de l'enfant.

Groupe de francisation enfants anglo-dominants	Groupe hétérogène (enfants anglo-dominants et franco-dominants)
• Les invités doivent être informés du niveau de compréhension des enfants. Ils peuvent alors ralentir leur débit, limiter les informations et répéter des phrases ou des mots. Encourager les invités à apporter des objets concrets ou des photos reliés à ce dont ils vont parler avec les enfants. • Vérifier fréquemment le niveau de compréhension des enfants. Reformuler et expliquer, si nécessaire, certaines parties de la discussion.	• Jumeler un enfant anglo-dominant et un enfant franco-dominant qui peut servir d'interprète lors de la visite. • Demander à un enfant de reformuler à sa façon, les propos du visiteur.

c) Classification langagière des enfants à la rentrée

Suggestion pédagogique

Servez-vous de ce questionnaire lorsque vous vous interrogez au sujet du niveau de langue de certains enfants en particulier.

Vous pouvez le remplir avec l'aide des parents et de leur enfant. Ils seront alors plus conscients des défis de leur enfant face à l'apprentissage du français.

Bien que vous voulez éviter en tout temps d'étiqueter les enfants comme étant des franco-dominants, des anglo-dominants, des enfants de foyers exogames (devant les parents, les enfants et les autres enseignantes), il est important pour vous de bien connaître, dès la rentrée, le niveau de langue de chaque enfant de votre classe, afin de pouvoir apporter le soutien nécessaire à leur apprentissage du français. À cette fin, vous pouvez vous servir de la table de classification à la page suivante. Elle peut être remplie à l'écrit, ou elle peut tout simplement vous servir d'outil d'observation afin de déceler les enfants qui éprouvent des difficultés face à l'apprentissage du français. Les enregistrements sonores et les entretiens individuels avec les enfants peuvent vous servir d'outils d'observation. Vous pouvez refaire cette classification plusieurs fois durant l'année, surtout pour ces enfants qui demandent une attention particulière de votre part, afin de suivre leur progrès.

Utilisation du français à la maternelle	toujours 1	souvent 2	parfois 3	rarement jamais 4
• Lorsque je parle français à l'enfant, il me répond en français. • Lorsque je parle français, l'enfant semble comprendre. • L'enfant joue avec les autres enfants en français.				
Utilisation du français au foyer et dans la communauté				
• À la maison, l'enfant parle le français avec : – sa mère; – son père; – ses frères et sœurs.				
• Dans son milieu de garde, l'enfant peut interagir en français.				
• L'enfant a des occasions de parler français dans la communauté.				
• L'enfant participe à des activités à l'extérieur de l'école en français.				
• En français, l'enfant peut : – nommer les parties de son corps; – jouer, pratiquer des sports; – raconter des histoires; – nommer les couleurs; – parler de sa famille; – parler de ses activités et de ses jeux favoris; – exprimer ses sentiments; – demander de l'aide; – exprimer ses besoins; – poser des questions, donner son opinion.				

- **Interprétation des résultats**

(Plusieurs questions portent sur la francité des milieux que fréquente l'enfant, car ce facteur influence grandement le processus de francisation chez l'enfant.)

- une majorité de toujours = la langue française est dominante chez l'enfant;
- une majorité de souvent = la langue française est dominante chez l'enfant, mais il peut éprouver certaines difficultés;
- une majorité de parfois = la langue anglaise domine chez l'enfant, mais il est embarqué dans le processus de l'acquisition de la langue française;
- une majorité de rarement, jamais = la langue anglaise domine chez l'enfant; il en est à ses début dans l'apprentissage du français.

d) Banque d'outils d'apprentissage et d'enseignement

Vivre en français

La banque d'outils peut être utile, autant pour les classes d'enfants franco-dominants, que pour celles qui sont composées d'un mélange d'enfants anglo-dominants et franco-dominants, ou qui sont composées d'une majorité d'enfants anglo-dominants.

Les outils que vous trouverez dans cette section traitent du « comment » de l'apprentissage du français langue première à la maternelle :

- le comment apprendre (outils d'apprentissage, pour l'enfant);
- le comment enseigner (outils d'enseignement, pour vous).

Voici une banque d'outils qui comprend les outils d'apprentissage du français pour l'enfant, accompagnés d'outils d'enseignement pour vous l'enseignante. Bien que quelques-uns s'adressent plus particulièrement à vous ou à l'enfant, la plupart des outils intègrent les deux, car le rôle de soutien de votre part auprès de l'enfant doit, en tout temps, être complémentaire à la quête d'autonomie de l'enfant face à ses apprentissages.

Même si les activités de communication orale, de lecture et d'écriture se vivent souvent et préférablement de façon intégrée, nous vous proposons cinq volets (1-2-3-4-5) d'outils spécifiques à un domaine langagier afin de pouvoir vous les présenter plus en détail. Le volet 6 propose des outils qui font l'intégration de plusieurs domaines langagiers :

1 – La communication orale : l'écoute
2 – La communication orale : l'interaction
3 – La communication orale : l'exposé
4 – La lecture
5 – L'écriture
6 – L'intégration des domaines langagiers; ex. : combinaison de la lecture et de l'écriture.

N'hésitez pas à intégrer ou modifier ces outils qui ne sont que des points de départ pour la création d'expériences langagières riches et motivantes pour les enfants.

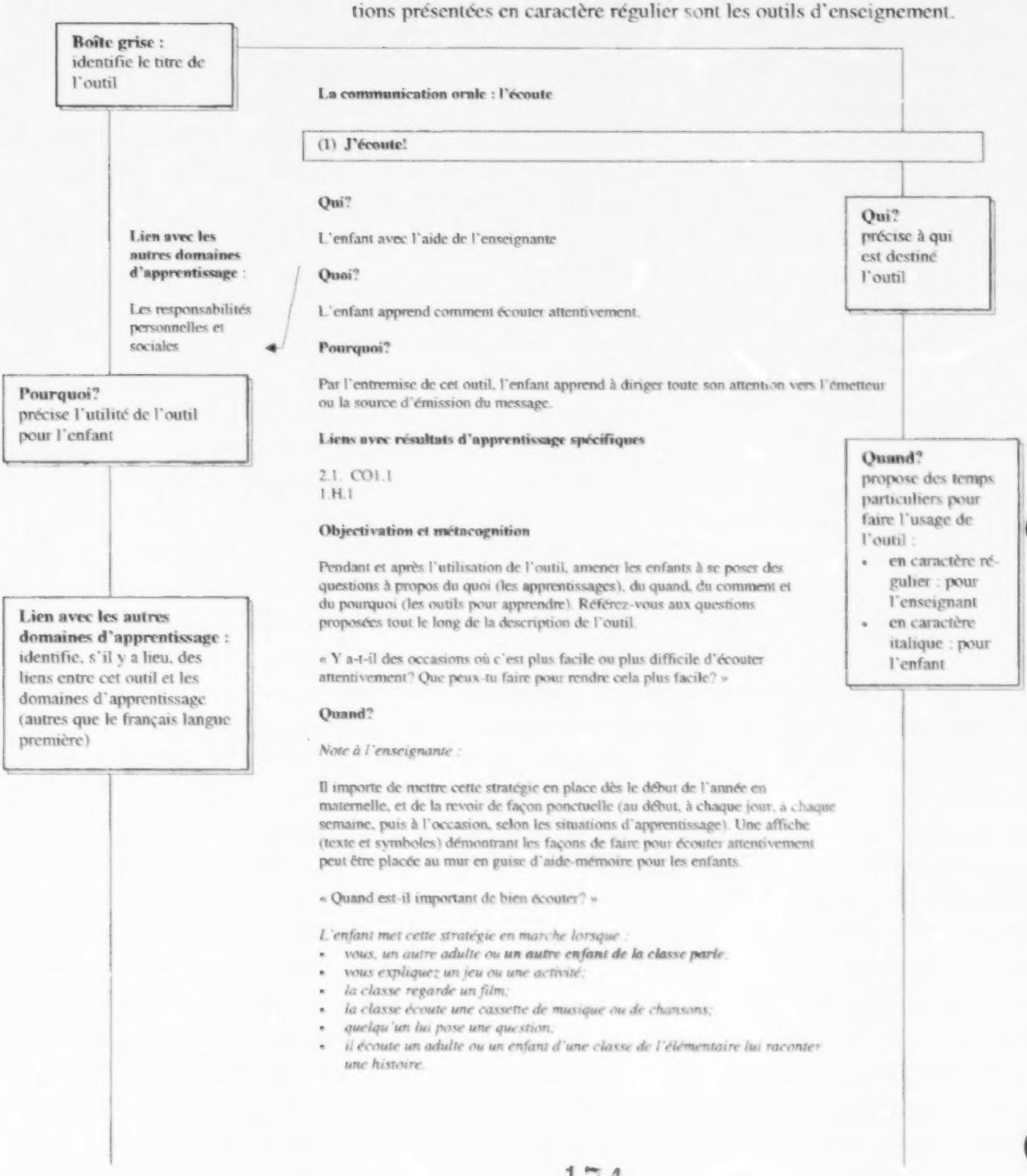
La plupart de ces outils pour l'enfant sont directement ou indirectement liés aux résultats d'apprentissage qui doivent être évalués en maternelle, alors que d'autres ont un lien avec des RAS à introduire. Quelques stratégies, n'ayant aucun lien avec les RAS, ont été ajoutées compte tenu de leur pertinence pour l'enfant (voir outil 4 – 4.)

Stratégies/Outils			
1 – La communication orale : 1. L'écoute	**Pour qui?**	**Lien avec RAS**	**Page**
(1) « J'écoute! »	l'enfant	2.CO1	II-115
(2) « J'écoute une histoire lue à haute voix. »	l'enfant	2.CO1-CO2-CO3-CO4	II-117
(3) « J'écoute un invité (de la communauté ou de la famille) qui se raconte. »	l'enseignante aidée par une personne de la communauté	2.CO1 2.CO2 2.CO3	II-120
(4) « Je transforme des sons en une histoire. »	l'enfant	2.CO1-CO2	II-122
2 – La communication orale : l'interaction	**Pour qui?**	**Lien avec RAS**	**Page**
(1) « Causons un peu! »	l'enfant	2.CO6-CO7	II-124
(2) « Je joue à faire semblant… »	l'enfant	2.CO6	II-127
(3) Les marionnettes et les déguisements	l'enfant et l'enseignante	2.CO6-CO7	II-130
3 – La communication orale : l'exposé	**Pour qui?**	**Lien avec RAS**	**Page**
(1) « Laisse-moi te raconter. »	l'enfant	2.CO7	II-133
(2) « Je pose des questions. »	l'enfant aidé par l'enseignante		II-135
(3) « Regarde ce que j'ai apporté. »	l'enfant	2.CO8	II-139
4 – La lecture	**Pour qui?**	**Lien avec RAS**	**Page**
(1) « Je peux lire! »	l'enfant aidé par l'enseignante	2.L1-2-3-4	II-143
(2) Comment faire la lecture aux enfants	l'enseignante	2.L1-2-3-4	II-145
(3) « J'invente la fin d'une histoire. »	l'enfant	2.C. 2.A.1-2	II-148
(4) « Je choisis un livre. »	l'enfant	aucun	II-150
(5) L'utilisation de l'album sans texte	l'enseignante	2.L1-2-3-4	II-152

5 – L'écriture	Pour qui?	Lien avec RAS	Page
(1) « Je peux écrire! »	l'enfant aidé par l'enseignante	tous les RAS du domaine de l'écriture	II-155
(2) « J'écris mon journal personnel. »	l'enfant	tous les RAS du domaine de l'écriture	II-157
(3) Le journal de la maternelle	l'enfant aidé par l'enseignante	tous les RAS du domaine de l'écriture	II-159
(4) « Nous créons de grands livres! »	l'enfant aidé par l'enseignante	2.É1.1 2.É2.1 2.É3.1	II-161
6 – L'intégration des domaines langagiers : (1) La communication orale, la lecture et l'écriture	**Pour qui?**	**Lien avec RAS**	**Page**
(1) Le calendrier, la température et tout le tralala : activités langagières de routine	l'enseignante avec la participation des enfants	tous les RAS du domaine du français langue première	II-164
(2) L'écriture et la lecture	**Pour qui?**	**Lien avec RAS**	**Page**
(1) Les boîtes aux lettres des enfants	l'enfant aidé par l'enseignante	tous les RAS du domaine du français langue première	II-167
(2) « Nous correspondons avec des personnes de la communauté francophone. »	l'enfant aidé par l'enseignante	la lecture et l'écriture	II-170
(3) L'étiquetage d'objets	l'enseignante avec la participation des enfants	2.É1.1 2.É2.1 2.É3.1.2 2.L1.1 2.L3.1	II-172

- **Organisation de l'information**

  Dans la description des outils, nous avons mis en caractère *italique* les passages qui s'adressent spécifiquement à l'enfant. Les informations présentées en caractère régulier sont les outils d'enseignement.



Comment?
présente une démarche pour l'utilisation de l'outil :

- en caractère régulier : pour l'enseignant
- en caractère italique : pour l'enfant

Comment?

« Pourquoi est-il important d'apprendre à écouter attentivement? »
« Que fais-tu pour bien écouter? » Noter les réponses des enfants au tableau, accompagnant l'écrit de symboles. À partir de ces réponses, établir avec eux une démarche simple pour écouter attentivement. Modeler cette démarche pour eux.

Exemples :

1. *Je m'approche de la personne qui va parler.*
2. *Je cesse de parler et de bouger.*
3. *Je place mes mains sur mes genoux.*
4. *Je regarde la personne qui va parler.*
5. *Je me concentre sur ce que la personne dit.*
6. *Si je ne comprends pas ce que la personne dit, je pose des questions lorsqu'elle a fini de parler.*

À ne pas oublier

- Laisser les enfants participer à l'élaboration de la démarche.
- Revoir la démarche fréquemment, inviter les enfants à se référer à un aide-mémoire visuel.
- Modeler vous-même la démarche tout le long de l'année; les enfants apprennent par l'exemple.

À ne pas oublier :
propose des pistes additionnelles pour vous aider à utiliser l'outil avec succès

Activités d'intégration :
suggère des activités reliées à l'outil

Activités d'intégration

- Créer une affiche illustrée par des enfants comme aide-mémoire pour la démarche.
- Inventer une chanson ou une comptine à partir des étapes de la démarche.

BEST COPY AVAILABLE

LA COMMUNICATION ORALE :

(1) L'écoute

(2) L'interaction

(3) L'exposé

(1) L'écoute

(1) « J'écoute! »

Qui?

L'enfant avec l'aide de l'enseignante

Quoi?

L'enfant apprend comment écouter attentivement.

Pourquoi?

Par l'entremise de cet outil, l'enfant apprend à diriger toute son attention vers l'émetteur ou la source d'émission du message.

Résultats d'apprentissage spécifiques

2.1. CO1.1
1.H.1

Lien avec les autres domaines d'apprentissage :

Les responsabilités personnelles et sociales

Objectivation et métacognition

Pendant et après l'utilisation de l'outil, amener les enfants à se poser des questions à propos du quoi (les apprentissages), du quand, du comment et du pourquoi (les outils pour apprendre). Référez-vous aux questions proposées tout le long de la description de l'outil.

« Y a-t-il des occasions où c'est plus facile ou plus difficile d'écouter attentivement? Que peux-tu faire pour rendre cela plus facile? »

Quand?

Note à l'enseignante :

Il importe de mettre cette stratégie en place dès le début de l'année en maternelle, et de la revoir de façon ponctuelle (au début, à chaque jour, à chaque semaine, puis à l'occasion, selon les situations d'apprentissage). Une affiche (texte et symboles) démontrant les façons de faire pour écouter attentivement peut être placée au mur en guise d'aide-mémoire pour les enfants.

« Quand est-il important de bien écouter? »

L'enfant met cette stratégie en marche lorsque :
- *vous, un autre adulte ou* ***un autre enfant de la classe parle****;*
- *vous expliquez un jeu ou une activité;*
- *la classe regarde un film;*

Suggestion pédagogique

Un autre enfant de la classe parle :

Soulignez l'importance d'écouter les personnes qui parlent, y compris les autres enfants de la classe. Pour ce faire, utiliser un objet qui symbolise le droit de parole.

- *la classe écoute une cassette de musique ou de chansons;*
- *quelqu'un lui pose une question;*
- *il écoute un adulte ou un enfant d'une classe de l'élémentaire lui raconter une histoire;*
- *il y a une situation problématique;*
- *il y a un message à l'interphone.*

Comment?

« Pourquoi est-il important d'apprendre à écouter attentivement? »
« Que faites-vous pour bien écouter? » Noter les réponses des enfants au tableau, accompagnant l'écrit de symboles. À partir de ces réponses, établir avec eux une démarche simple pour écouter attentivement.

Exemples :

1. *Je m'approche de la personne qui va parler.*
2. *Je cesse de parler et de bouger.*
3. *Je place mes mains sur mes genoux.*
4. *Je regarde la personne qui va parler.*
5. *Je me concentre sur ce que la personne dit.*
6. *Si je ne comprends pas ce que la personne dit, je pose des questions lorsqu'elle a fini de parler.*

Demander à un enfant volontaire de modeler la démarche, ou modeler vous-même la démarche pour les enfants.

« Cette démarche pour bien écouter est-elle efficace? Pourquoi? »

À ne pas oublier :

- Laisser les enfants participer à l'élaboration de la démarche.
- Revoir la démarche fréquemment; inviter les enfants à se référer à un aide-mémoire visuel.
- Modeler vous-même la démarche tout le long de l'année; les enfants apprennent par l'exemple.

Activités d'intégration

- Créer une affiche illustrée par des enfants comme aide-mémoire pour la démarche.
- Inventer une chanson ou une comptine à partir des étapes de la démarche.

(2) « J'écoute une histoire lue à haute voix. »

Qui?

L'enfant avec l'aide de l'enseignante

Quoi?

Il s'agit de l'écoute d'une histoire lue à haute voix par un adulte, ou un élève d'un niveau plus élevé.

Pourquoi?

Par l'entremise de cet outil, l'enfant apprend à dégager le sens global d'une histoire.

Résultats d'apprentissage spécifiques

(1.H.1)
(2.CO1.1 –2) (2.CO2.1 – 2)

Lien avec les autres domaines d'apprentissage :

1. Les responsabilités personnelles et sociales

Objectivation et métacognition

Pendant et après l'utilisation de l'outil, amener les enfants à se poser des questions à propos du quoi (les apprentissages), du quand, du comment et du pourquoi (les outils pour apprendre). Référez-vous aux questions proposées tout le long de la description de l'outil.

Quand?

Planifier la lecture d'histoires à haute voix à plusieurs reprises au cours de la semaine : l'heure du conte, avant de se quitter ou à la fin de la semaine. La lecture d'une histoire plus longue peut prendre quelques jours, alors que vous pouvez lire plus d'une histoire courte au cours de la même journée.

L'enfant met cette stratégie en marche lorsque :
- *vous, un autre adulte, ou un enfant d'une classe de l'élémentaire lit une histoire à haute voix;*
- *ses parents lui lisent une histoire avant qu'il se mette au lit;*
- *des personnages à la télévision lisent une histoire à haute voix;*
- *ses grands-parents, oncles ou tantes, amis de la famille, lui racontent une histoire populaire.*

Comment?

Choisir avec les enfants une histoire traitant d'un sujet qui intéresse les enfants.

Avant l'écoute : la planification
« Que peux-tu faire pour te préparer avant d'écouter la lecture d'un livre illustré? » Noter les réponses des enfants. Revoir la démarche pour une bonne écoute.

Laisser les enfants regarder les illustrations de la couverture, ainsi que celles à l'intérieur du livre. « Comment t'y prends-tu pour savoir ce qui se passe dans l'histoire? », « Que vois-tu? Imagine ce que le livre raconte! » Écrire les prédictions des enfants au tableau.

Pendant l'écoute
Lire l'histoire à haute voix, d'un seul trait, en suivant le texte du doigt. Changer le ton de la voix pour indiquer un changement de personnage. Mimer les attitudes des personnages (tristesse, surprise, etc.).
Relire l'histoire une seconde fois, mais en permettant aux enfants d'intervenir et de poser des questions à chaque page. « Est-ce que l'illustration te permet de deviner ce qui se passe? », « Reconnaissez-vous des mots? Lesquels? Vous donnent-ils des indices? » Laisser les enfants écouter la phrase et faire des liens avec l'illustration. « Si tu avais à dessiner cette page, qu'est-ce que tu y mettrais? », « D'après le ton de ma voix, le personnage est-il fâché? triste? Pourquoi? », « Qui veut faire la voix du loup? de la fleur? » Laisser les enfants expérimenter avec leur voix pour imiter les personnages.

Établir avec les enfants, une démarche pour écouter une histoire lue à haute voix :

Avant l'écoute :
- *je me prépare à bien écouter;*
- *je regarde les illustrations du livre : couverture et pages à l'intérieur;*
- *j'essaie de deviner ce qui se passe; je tente de deviner le titre du livre.*

Pendant l'écoute :
- *j'écoute attentivement, je me concentre sur la voix et les gestes de la personne qui lit;*
- *je me sers des illustrations pour m'aider à comprendre;*
- *je pose des questions lorsque je ne comprends pas.*

« Les illustrations du livre ou le ton de ma voix t'ont-ils aidé à deviner le texte du livre? Comment? »

Après l'écoute :
- *je raconte l'histoire à ma façon.*

« La démarche pour bien écouter t'a-t-elle aidé à mieux comprendre le texte? »

À ne pas oublier :

- Vérifier si tous les enfants peuvent bien voir les illustrations : vous pouvez vous asseoir sur une chaise (le livre devant vous ou sur un lutrin) et demander aux enfants de s'asseoir par terre, en demi-cercle.
- Prendre le temps qu'il faut pour bien lire et relire le texte; si les enfants sont intéressés, relire le même texte plusieurs jours ou semaines de suite; à chaque fois, les enfants trouveront de nouveaux détails!
- Rappeler la démarche pour une bonne écoute; si les enfants l'oublient, en profiter pour la revoir avec eux.

Activités d'intégration

- Inviter les enfants à créer d'autres illustrations pour accompagner le texte.
- Encourager les enfants à lire certaines parties du texte avec vous (par exemple, une phrase qui est répétée plusieurs fois dans le livre).
- Placer le livre dans le centre de lecture afin que les enfants puissent aller le consulter à leur guise.
- Enregistrer sur cassette plusieurs histoires préférées, contes, chansons, pièces, poèmes et bruits de toutes sortes. Afin d'apporter une variété au niveau du ton de la voix et de l'accent, demander à des parents volontaires (franco-albertains, québécois, acadiens, franco-ontariens, fransakois, franco-manitobains, franco-colombiens, belges, suisses, africains, haïtiens, etc.) de vous aider à créer ces cassettes. Les enfants pourront ainsi découvrir les accents de diverses parties du Canada.
- Inviter les enfants à accompagner la lecture de l'histoire de gestes et de mouvements (bras, mains, pieds, tête, jambes, orteils!) : par exemple, lorsqu'une phrase répétitive revient, les enfants lèvent les bras.

(3) « J'écoute un invité (de la communauté ou de la famille) qui se raconte. »

Qui?

L'enfant aidé de l'enseignante

Quoi?

L'enfant écoute un invité qui fait une présentation à la classe.

Pourquoi?

Par l'entremise de cet outil, l'enfant apprend à dégager le sens global de ce que la personne raconte.

Résultats d'apprentissage spécifiques

(2.CO1.1) (2.CO2.1)
(3.A.5) (3.B.3 et 4)
(5.B.6) (5.C.6)

Lien avec les autres domaines d'apprentissage :

3. L'affirmation culturelle et la formation de l'identité
5. La sensibilisation à la communauté et à l'environnement

Objectivation et métacognition

Pendant et après l'utilisation de l'outil, amener les enfants à se poser des questions à propos du quoi (les apprentissages), du quand, du comment et du pourquoi (les outils pour apprendre). Référez-vous aux questions proposées tout le long de la description de l'outil.

Quand?

- Tout le long de l'année en maternelle.
- Pour présenter un thème.
- Pour souligner une occasion spéciale.

L'enfant écoute un invité parler :
- *lors d'une fête dans la classe, avec des invités;*
- *dans le cadre d'une sortie dans la communauté.*

Comment?

1. Inviter un membre de la famille des enfants

Envoyer une lettre aux parents pour les inviter (eux-mêmes, ou un autre membre de la famille : grand-parent, oncle, etc.) à :

- venir à la maternelle raconter une histoire de leur enfance;
- enregistrer l'histoire sur cassette audio ou vidéo;
- écrire l'histoire (sous forme de lettre, de courriel, de télécopie, etc.).

Expliquer aux parents l'importance pour la formation de l'identité et l'affirmation culturelle des enfants de connaître l'histoire de leur famille et des autres foyers francophones. Pour les foyers exogames, le parent anglophone peut aussi être invité à se raconter dans sa langue. Vous pouvez servir d'interprète.

Selon les réponses des parents, répartir les visites, l'écoute ou la lecture des textes à l'intérieur d'un mois.

2. Inviter une personne de la communauté

Lors de la visite, de la lecture ou de l'écoute
Préparer les enfants à bien écouter.
« Comment la gestuelle ou le ton de la voix des personnes nous aident-ils à mieux comprendre leur message? » Dans le cas de l'écoute d'une cassette, faire jouer certains passages où le ton de voix change selon le contenu.

Aider les enfants à élaborer une démarche pour l'écoute des invités :

Avant la visite
- *Je me renseigne au sujet de la personne.*

Pendant la visite
- *J'écoute la personne attentivement.*
- *Je pose des questions.*
- *Je m'appuie sur le ton de la voix et les gestes de la personne pour mieux comprendre.*
- *Je remercie la personne de sa visite.*

« Qu'as-tu appris des personnes qui sont venues te raconter des histoires? »

Pistes d'observation

Vous pouvez observer et noter :

- comment les enfants écoutent, posent des questions;
- les réactions des enfants face au contenu des histoires racontées.

À ne pas oublier :

- Parler de la langue : les différences de registres et d'expressions selon les origines, les contextes; souligner, si possible, la richesse des expressions régionales.
- Valoriser également toutes les histoires des personnes.

Activités d'intégration

- Inviter les enfants à dessiner ce qui les a impressionnés le plus.
- Inviter les enfants à raconter leur histoire aux autres.

(4) « Je transforme des sons en une histoire. »

Qui?

L'enfant avec l'enseignante

Quoi?

Comme le titre l'indique bien, cette stratégie porte sur la création d'une histoire (par les enfants, avec votre aide) à partir de l'écoute attentive d'une collection de sons (préférablement sur cassette, qui peuvent être réécoutés à plusieurs reprises). Cette stratégie favorise la discrimination auditive chez l'enfant.

Pourquoi?

Par l'entremise de cet outil, l'enfant apprend à exprimer son monde imaginaire en s'inspirant des sons présents dans son environnement et en s'appuyant sur sa capacité d'écoute.

Résultats d'apprentissage spécifiques

(2.CO1.1) (2.CO2.1) (2.É1.1)
(6.A.3 et 7)

Lien avec les autres domaines d'apprentissage :

6. L'expression et l'appréciation artistiques

Objectivation et métacognition

Pendant et après l'utilisation de l'outil, amener les enfants à se poser des questions à propos du quoi (les apprentissages), du quand, du comment et du pourquoi (les outils pour apprendre). Référez-vous aux questions proposées tout le long de la description de l'outil.

Quand?

- Après une collecte de sons sur cassette. (voir Comment?)
- Après l'écoute d'une cassette de sons préparée par une autre classe.

L'enfant peut se servir de cette stratégie :
- *lorsqu'il écoute des sons lors d'une excursion dans les bois ou dans la ville;*
- *dans le cadre d'une activité d'apprentissage à la maternelle.*

Suggestion pédagogique

Dans ce type de stratégie, toutes les idées sont bonnes! Apportez vous-même des suggestions inusitées. Les enfants auront le goût de faire de même.

Comment?

Démarche pour l'enseignante :

1. Lors d'une sortie à l'extérieur, apporter un petit magnétophone portatif avec cassette vierge. Expliquer aux enfants que vous allez faire

une collecte de sons. Lorsqu'ils entendent ou créent un son intéressant, l'enregistrer (ex. : marcher dans les feuilles mortes). Poursuivre la sortie tout en enregistrant les sons que les enfants choisissent.

2. De retour dans la classe de maternelle, faire jouer la cassette. « Vous souvenez-vous de la source des sons enregistrés? » Leur demander de dessiner ce dont ils se souviennent.

3. Plus tard dans la journée, ou dans la semaine, faire jouer la cassette à nouveau. « Qu'entendez-vous? » Faire un remue-méninges avec les enfants afin de nommer ce qu'ils entendent (un klaxon de voiture, un chien qui aboie, le vent).

4. Choisir des marionnettes ou des animaux en peluche favoris. Inviter les enfants à imaginer que ces marionnettes sont les auteurs de tous ces sons. « Que font-ils? Que se passe-t-il? » Écouter la cassette à nouveau, et laisser les enfants imaginer ce qui se passe. Utiliser les marionnettes ou les animaux en peluche pour mimer ce qu'ils font et ce qui se passe.

5. Écrire et illustrer l'histoire au tableau, au fur et à mesure que les enfants l'inventent.

« Comment peut-on faire pour identifier les sons plus facilement? »

Inviter les enfants à trouver une démarche pour identifier les sons.
Par exemple :
- *je ferme les yeux afin de pouvoir écouter attentivement;*
- *j'essaie de penser à un objet qui pourrait faire le son que j'entends;*
- *j'écoute le son à nouveau;*
- *si possible, je vérifie mon idée;*
- *je partage mon idée avec les autres enfants.*

Pistes d'observation

Vous pouvez observer et noter :
- la capacité des enfants d'identifier les sons;
- les réponses créatives.

Activités d'intégration

- Inviter les enfants à illustrer l'histoire.
- Échanger la cassette de sons avec un autre groupe d'enfants de maternelle et les inviter à faire la même activité; comparer leur histoire à celle de votre groupe.
- Faire une cassette de sons à partir d'une histoire bien connue par les enfants.

(2) L'interaction

(1) « Causons un peu! »

Qui?

Les enfants avec l'enseignante

Quoi?

L'enfant apprend comment communiquer verbalement avec les autres enfants de la maternelle ou d'autres personnes.

Pourquoi?

Par l'entremise de cet outil, l'enfant accroît sa capacité de communication verbale avec les personnes de son entourage.

Résultats d'apprentissage spécifiques

(1.A.5) (1.B.4) (1.H.5) (1.H1-2-4)
(3.A.3)
(2.CO6.1) (2.CO7.1)
(5.B.6)

Lien avec les autres domaines d'apprentissage :

1. Les responsabilités personnelles et sociales
3. L'affirmation culturelle et la formation de l'identité
5. La sensibilisation à la communauté et à l'environnement

Objectivation et métacognition

Pendant et après l'utilisation de l'outil, amener les enfants à se poser des questions à propos du quoi (les apprentissages), du quand, du comment et du pourquoi (les outils pour apprendre). Référez-vous aux questions proposées tout le long de la description de l'outil.

Quand?

Vous pouvez animer une période de causette :
- au début ou à la fin de la journée;
- au début ou à la fin de la semaine;
- au début ou à la fin d'une unité thématique;
- avant ou après une sortie ou une visite;
- ou à tout autre moment opportun, où vous sentez chez les enfants le goût de causer.

L'enfant met cette stratégie en marche lorsqu'il :
- *participe à une discussion sur un sujet qui l'intéresse;*
- *participe à une discussion sur un thème particulier que vous animez;*
- *discute avec d'autres personnes : des adultes de l'école, les membres de sa famille, ses amis dans son quartier, etc.*

Suggestion pédagogique

Lors de la causette, jouez le rôle d'animatrice :
- choisissez le sujet de la causette avec les enfants;
- reformulez les idées des enfants;
- faites des reflets (ex. : « je vois que tu te sens triste Diane »);
- assurez-vous que tous les enfants ont l'occasion de parler;
- rappelez le sujet de la causette fréquemment;
- terminez la causette en résumant, avec l'aide des enfants, les idées ressorties.

Comment?

Placer les enfants en cercle afin qu'ils puissent se voir. « Comment faut-il agir lorsque nous causons ensemble? » Noter les réponses des enfants. Ajouter les éléments manquants.

Ex. :

1. *J'écoute attentivement les personnes qui parlent.*
2. *Je lève la main pour donner mon opinion ou poser une question.*
3. *J'essaie de m'en tenir au sujet de la causette.*
4. *J'attends le signal de l'enseignante avant de parler.*
5. *Je donne l'occasion aux autres de parler.*
6. *Je respecte les idées des autres.*

Vous pouvez vous servir d'un objet qui symbolise le droit de parole (ex. : un ourson en peluche). Pour avoir le droit de parole, les enfants doivent attendre d'avoir l'ourson en main. Si un enfant veut poser une question ou faire un commentaire, il doit demander l'ourson avant de le faire.

Sujets de causette

➵

Pour plus d'informations à propos de l'**usage décontextualisé de la langue**, voir annexe 27, p. A-92.

Afin de permettre aux enfants de faire **l'usage décontextualisé de la langue**, vous pouvez poser les questions suivantes :
« Qu'avez-vous fait hier soir avec votre famille? »
« Qui est allé au magasin? Qu'as-tu vu au magasin? »
« Que s'est-il passé à la garderie? »
« Que s'est-il passé à la récréation? »
« Quelle émission de télévision avez-vous regardée hier soir? Décrivez ce que vous avez vu, entendu, etc. »
« Qui peut me redire cette histoire à sa façon? »

(Assurez-vous que l'événement ou la situation que l'enfant cherche à décrire se situe assez près dans le temps : hier soir, en fin de semaine, ce matin.)

Autres sujets

- Un événement dans la communauté.
- Un événement dans l'actualité : phénomènes de la nature, de la réalité sociale ou autres.
- Une célébration particulière.
- Une situation problématique (déchets dans la cour d'école, maternelle en désordre, trop de bruits dans la maternelle, difficultés avec certains jeux, etc.); amener les enfants à trouver des solutions aux problèmes identifiés.

Pistes d'observation

Vous pouvez observer, noter et enregistrer :
- les sujets qui intéressent les enfants et qui les motivent à discuter entre eux;
- le langage des enfants à différents moments de l'année afin de noter les progrès et les défis à relever (à enregistrer sur cassette audio ou vidéo).

À ne pas oublier :

- Limiter le temps de la causette au début de l'année; mettre l'accent sur les façons de faire lors de la causette : comment écouter, poser des questions, donner son opinion, etc.
- Parler aux enfants dans un langage standard avec un débit normal; ne pas simplifier à l'excès votre façon de parler sous prétexte que certains enfants ne comprendront pas.

Activités d'intégration

- **Cercle de l'harmonie**

  Le cercle de l'harmonie est un lieu et un moment où les enfants peuvent s'exprimer à propos de leur vécu à la maternelle. Il s'agit d'une période de causette réservée au bon fonctionnement de la vie de groupe. Ce cercle peut servir à :

  - faire le bilan de ce qui a été bien réussi au cours de la semaine et de ce que l'on aimerait améliorer la semaine prochaine;
  - régler les situations de conflits;
  - établir des règlements;
  - parler de l'amitié.

  Initier les enfants au cercle de l'harmonie quelques mois après le début de l'année en maternelle. Les principes de base pour une bonne communication doivent être mis en place dès le début.

(2) « Je joue à faire semblant… »

Qui?

L'enfant

Quoi?

L'enfant se bâtit tout un monde imaginaire en jouant à papa et maman, au docteur ou à l'école. « Jouer à faire semblant », le jeu symbolique, est l'un de ses jeux préférés.

Pourquoi?

Par l'entremise de cet outil, l'enfant apprend à se connaître, à connaître les autres et son environnement.

Résultats d'apprentissage spécifiques

(1.B.1)
(2.CO6.1)
(6.A.6)

Lien avec les autres domaines d'apprentissage :

1. Les responsabilités personnelles et sociales
6. L'expression et l'appréciation artistiques

Objectivation et métacognition

Pendant et après l'utilisation de l'outil, amener les enfants à se poser des questions à propos du quoi (les apprentissages), du quand, du comment et du pourquoi (les outils pour apprendre). Référez-vous aux questions proposées tout le long de la description de l'outil.

Quand?

Au début, au milieu, ou à la fin d'un thème

Préparer le **centre d'expression dramatique** : y ajouter des vêtements, des objets, etc. reliés au thème; inviter les enfants à aller s'y amuser.

Si vous cherchez d'autres idées concernant le **centre d'expression dramatique**, consultez les p. E 241 et 242.

Au début ou à la fin de la journée

Pendant que vous faites la lecture d'une histoire bien connue par les enfants, un ou deux enfants volontaires peuvent prendre le rôle d'un personnage (à faire à partir de janvier, ou plus tôt, selon l'autonomie des enfants de votre groupe; respectez les enfants qui ne sont pas prêts à entrer dans le jeu).

N'importe quand, n'importe où!

Tous les temps et les lieux peuvent se prêter à cette façon d'apprendre. Si cela est approprié, laissez l'enfant choisir le quand et le comment de cette stratégie d'apprentissage.

L'enfant peut jouer à faire semblant :
- *lors des périodes de jeux libres;*
- *en écoutant une musique ou lors de l'écoute d'une histoire;*
- *lors des périodes de récréation;*
- *n'importe où, n'importe quand!*

Comment?

Voici une démarche d'expression dramatique que vous pouvez entreprendre dans le cadre de la lecture d'une histoire que les enfants aiment particulièrement.

1. **Modelage :** Après la lecture d'une histoire à haute voix, surprenez les enfants en vous déguisant et en prenant le rôle d'un des personnages que les enfants ont aimés le plus. Vous pouvez poser des questions ouvertes afin d'amener les enfants à réfléchir, à résoudre des problèmes reliés à l'histoire lue.

2. **Pratique guidée :** Le lendemain, vous pouvez reprendre la même histoire et demander à un enfant volontaire de jouer le rôle d'un des personnages. Vous pouvez mettre des accessoires ou des vêtements à leur disposition afin de les motiver à jouer le rôle. Alors que vous faites la lecture de l'histoire, l'enfant peut être avec vous. Il peut faire des gestes au choix et répondre à vos questions et à celles des autres enfants, par exemple, lui demander : « qui es-tu? », « que fais-tu? », « qui sont tes amis? », etc.

3. Par la suite, demander à l'enfant :
   - « Comment t'y prends-tu pour faire semblant? Essaies-tu d'imiter la voix? les gestes? »
   - « Comment te sens-tu quand tu es (la grenouille, l'éléphant, le méchant loup, etc.) ...? »

Vivre en français

Inciter les enfants à parler le français lors de leurs jeux de rôle dans le centre d'expression dramatique. Trouver des moyens amusants pour les stimuler à parler français. Ex. :

- placer un dessin ou une photo, ou une marionnette française qui les regarde jouer et les écoute;
- entrer dans leur jeu et poser des questions en français.

4. La journée suivante, vous pouvez poursuivre avec la même histoire et donner l'occasion à d'autres enfants de jouer des rôles. Vous pouvez graduellement ajouter un enfant de plus au jeu de rôle, pour leur permettre d'interagir entre eux. Éventuellement, vous pouvez demander aux enfants de raconter à leur façon l'histoire au complet, en les aidant ici et là au besoin.

5. Par la suite, leur poser les questions suivantes :
   - « Quel est le personnage que tu préfères imiter? Pourquoi? »
   - « Quelle est la situation que tu préfères jouer? (l'école, papa et maman, le bureau de poste, etc.) Pourquoi? »

6. Dans le cadre du centre d'expression dramatique, vous pouvez (en plus des accessoires et des vêtements) coller au mur les mots-clés (avec illustrations et/ou dessins des enfants) reliés au thème ou à l'histoire lue. Les enfants pourront décider de s'en inspirer lors de leurs jeux dramatiques spontanés.

Bien que cela leur soit très naturel, vous pouvez établir avec les enfants une démarche pour jouer à faire semblant. Exemple :

Avant le jeu :
- *je prépare les matériaux et l'ameublement, je trouve ou fabrique des costumes.*

Pendant le jeu :
- *je pense aux gestes, aux actions et aux paroles de la personne, de l'animal ou de l'objet que j'imite.*

Pistes d'observation

Vous pouvez observer et noter :
- la capacité de l'enfant de se mettre dans la peau d'un personnage;
- la capacité d'utiliser la langue française à l'intérieur des jeux de rôles;
- la capacité d'employer les termes appropriés pour situer des objets et des personnes les uns par rapport aux autres;
- le degré de participation et le plaisir de l'enfant;
- le degré de coopération de l'enfant (est-ce qu'il écoute ses camarades, respecte les idées des autres?).

À ne pas oublier :

- Encourager la participation de l'enfant, mais ne pas l'imposer.
- Le but de la stratégie n'est **pas** l'interprétation théâtrale.
- Ne pas imposer la situation d'expression dramatique dans les centres : laisser les enfants décider à partir des matériaux qui s'y trouvent.
- Vous amuser, vous-même devant eux, à faire un jeu de rôle; en vous voyant faire, les plus timides voudront peut-être faire comme vous!
- Certains enfants jouent à faire semblant seuls (ils se parlent à eux-mêmes [**soliloque**], font le rôle de plusieurs personnages à la fois); il est important de respecter les choix de l'enfant.

Saviez-vous que...

Le soliloque est : « l'action de penser à haute voix sans intention de communiquer; courant chez les enfants d'âge préscolaire et scolaire. » (*Le développement de la personne*, p. 212).

Activités d'intégration

- Inviter les enfants à se créer des costumes et des accessoires pour accompagner leurs jeux de rôles.
- Inviter les enfants à changer le décor du centre d'expression dramatique : les laisser vous faire une surprise!
- Préparer avec les enfants une saynète pour présenter à une autre classe de maternelle, ou aux enfants des autres niveaux de l'école.

BEST COPY AVAILABLE

(3) Les marionnettes et les déguisements

Qui?

L'enseignante et l'enfant

Quoi?

Les marionnettes et les déguisements sont des outils intéressants pour vous aider dans votre enseignement. Vous pouvez, par exemple, vous déguiser pour animer une discussion et utiliser une marionnette pour modeler une stratégie. Pour l'enfant, ces accessoires sont de véritables outils d'apprentissage.

Pourquoi?

Par l'entremise de cet outil, l'enfant, qui prête sa voix à une marionnette ou à un personnage qu'il tente d'imiter, se sent protégé, ce qui libère sa parole. En effet, il n'est pas rare qu'il lui arrive d'oublier qu'il se trouve derrière la marionnette, ce qui le rend moins timide, et peut lui donner confiance en lui-même.

Résultats d'apprentissage spécifiques

(1.B.1)
(2.CO6.1) (2.CO7.1)
(6.A.6)

Lien avec les autres domaines d'apprentissage :

1. Les responsabilités personnelles et sociales
6. L'expression et l'appréciation artistiques

Objectivation et métacognition

Pendant et après l'utilisation de l'outil, amener les enfants à se poser des questions à propos du quoi (les apprentissages), du quand, du comment et du pourquoi (les outils pour apprendre). Référez-vous aux questions proposées tout le long de la description de l'outil.

Quand?

Vous pouvez vous déguiser ou utiliser une marionnette :
- lorsque vous lisez ou racontez une histoire aux enfants;
- au début d'un thème : afin de leur donner un avant-goût des activités qui seront vécues relativement à ce thème;
- au début de l'année : pourquoi ne pas les accueillir costumée?
- pour communiquer de l'information : pourquoi ne pas parler des règlements de sécurité, déguisée en pompière?
- pour modeler des façons de faire et d'être : comment respecter les autres, comment écouter et comment demander de l'aide.

L'enfant peut se déguiser et utiliser une marionnette lorsqu'il :
- *interagit avec les autres enfants;*
- *joue à faire semblant qu'il est un pompier, un infirmier;*
- *veut exprimer des sentiments et des idées;*
- *veut inventer une histoire.*

Comment?

L'enseignante

Imaginez une histoire à partir de marionnettes ou de déguisements :

1. Inviter les enfants à choisir deux ou trois marionnettes commerciales ou des marionnettes qu'ils ont fabriquées eux-mêmes ou, deux ou trois déguisements; demander aux enfants de décrire certaines caractéristiques des personnages que représentent les marionnettes ou les déguisements sélectionnés (quels sont ses goûts, qui sont ses amis, qui fait partie de sa famille, quel âge elle a).
2. Inviter deux ou trois enfants volontaires à se déguiser ou à manipuler les marionnettes (vous pouvez refaire l'histoire autant de fois qu'il y a de volontaires!).
3. Collectivement, imaginer une situation : « Comment vous appelez-vous? », « Où êtes-vous? », « Que se passe-t-il? » Vous pouvez être la narratrice et inciter les enfants à parler selon la situation. Afin d'aider les enfants à inventer l'histoire, vous pouvez cacher des objets dans un sac et les sortir un à la fois. Les enfants peuvent s'en inspirer pour poursuivre l'histoire. Aider les enfants à trouver un début, un milieu et une fin à l'histoire. Si les enfants sont en panne, n'hésitez pas à modeler la démarche pour eux.
4. Refaire la même histoire plusieurs fois, avec d'autres enfants volontaires.
5. Inviter les enfants à réfléchir sur ce qui s'est passé : « Comment vous sentez-vous lorsque vous manipulez une marionnette? »

Vous servir d'une marionnette particulière qui deviendra l'ami francophone des enfants de maternelle; par exemple, un ourson nommé Franco. Vous servir de cette marionnette pour rappeler aux enfants l'importance de parler français dans la maternelle, dans l'école et dans la cour de récréation. Permettre aux enfants d'apporter, à tour de rôle, la marionnette à la maison. Le lendemain, ils peuvent parler de ce qu'ils ont fait avec la marionnette francophone.

Pistes d'observation

Vous pouvez observer et noter :
- comment les enfants entrent dans le jeu;
- les réactions des enfants lorsque vous vous costumez ou vous utilisez une marionnette : sont-ils plus attentifs ou plus motivés à apprendre?
- la fréquence d'utilisation des marionnettes et des déguisements.

À ne pas oublier :

- Offrir aux enfants de fréquentes occasions d'utiliser les marionnettes de façon informelle.
- Utiliser les marionnettes régulièrement dans des activités variées.
- Offrir aux enfants la possibilité de jouer des rôles qui ne sont pas stéréotypés.

Activités d'intégration

- Faire des présentations à d'autres classes ou aux parents.
- Inviter les enfants à fabriquer des marionnettes à partir d'une histoire favorite.
- Explorer diverses façons de fabriquer des marionnettes simples avec les enfants : à partir de mitaines, de gants ou de sacs de papier.
- À l'occasion de l'Halloween, organiser une parade des « chapeaux farfelus », « des souliers rigolos », des « lunettes incroyables ». Inviter les enfants à fabriquer eux-mêmes ces objets et à en parler avec leurs amis.

(3) L'exposé

(1) « Laisse-moi te raconter… »

Qui?

L'enfant

Quoi?

Inviter l'enfant à raconter un événement, une histoire drôle, une émission de télévision qu'il aime ou d'autres sujets qui l'intéressent. Les enfants adorent raconter leur vie! Parfois, il peut vous sembler qu'il n'y a pas assez de temps ou d'occasions pour les écouter. Il peut donc être intéressant de réserver un temps de causette où les enfants, à tour de rôle, auront la chance de raconter des histoires et d'être écoutés par le groupe.

Pourquoi?

Par l'entremise de cet outil, l'enfant apprend à organiser ses idées afin que les autres enfants le comprennent et s'intéressent à ce qu'il dit.

Résultats d'apprentissage spécifiques

(1.A.5) (1.F.6)
(3.A.3)
(2.CO7.1)
(5.A.3) (5.B.4 – 5)

Lien avec les autres domaines d'apprentissage :

1. Les responsabilités personnelles et sociales
3. L'affirmation culturelle et la formation de l'identité
5. La sensibilisation à la communauté et à l'environnement

Objectivation et métacognition

Pendant et après l'utilisation de l'outil, amener les enfants à se poser des questions à propos du quoi (les apprentissages), du quand, du comment et du pourquoi (les outils pour apprendre). Référez-vous aux questions proposées tout le long de la description de l'outil.

Quand?

- Au début de la journée ou de la semaine, alors que les enfants ont vécu de nouvelles expériences.
- Lors d'une période de transition.
- Avant le dîner ou avant de repartir le soir.

L'enfant raconte :
- *en jasant avec ses amis;*
- *lorsqu'un événement marquant se passe dans son foyer (naissance d'un frère) ou son voisinage (feu dans le champ).*

Comment?

Avant la présentation
Inviter les enfants à réfléchir à propos de ce qu'ils veulent dire aux autres enfants. « Comment pouvez-vous vous souvenir de ce que vous voulez dire? » Vous pouvez leur suggérer de dessiner les points importants afin de ne pas les oublier.

Pendant la présentation
Vous pouvez vous servir de la même démarche que « Regarde ce que j'ai apporté. » (voir p. II-139 et 140).

Pistes d'observation

Vous pouvez observer et noter :
- le degré d'aisance ou de malaise lorsque l'enfant s'adresse au groupe;
- la capacité de l'enfant de s'exprimer en français;
- la capacité de l'enfant de présenter clairement les informations.

À ne pas oublier :

- Ne pas forcer un enfant à raconter une histoire; attendre plutôt qu'il soit prêt à le faire de son propre gré.
- Accompagner les enfants qui préfèrent, au début de l'année, vous avoir à leurs côtés lors de leur présentation. Leur apporter une aide seulement s'ils en expriment le besoin.
- Inviter les autres enfants à redire ou à résumer les propos de l'enfant raconteur.
- Donner la chance aux enfants de poser des questions à l'enfant raconteur.

Activités d'intégration

- Inviter les enfants qui le veulent à raconter une histoire, un événement ou autres à des invités (autres enfants de l'école, parents, personnes de la communauté).
- Encourager les enfants à préparer une petite présentation, avec supports visuels (dessins, photos) sur les sujets suivants : mon film favori, mon jeu favori, mon voyage, ma famille.

(2) « Je pose des questions. »

Qui?

L'enfant avec l'aide de l'enseignante

Quoi?

Bien souvent, en maternelle, l'enseignante pose les questions et l'enfant tente d'y répondre. Dans le cadre de cet outil, il s'agit plutôt d'amener l'enfant à poser lui-même des questions.

Pourquoi?

Par l'entremise de cet outil, l'enfant apprend à s'interroger sur ce qui l'entoure, à formuler des hypothèses et à chercher des réponses à ses questions.

Résultats d'apprentissage spécifiques

Tous les résultats d'apprentissage spécifiques du domaine de la communication orale, plus spécifiquement dans la section : l'exposé.

Lien avec les autres domaines d'apprentissage :

5. La sensibilisation à la communauté et à l'environnement

Objectivation et métacognition

Pendant et après l'utilisation de l'outil, amener les enfants à se poser des questions à propos du quoi (les apprentissages), du quand, du comment et du pourquoi (les outils pour apprendre). Référez-vous aux questions proposées tout le long de la description de l'outil.

Comment?

Voici quelques suggestions visant à amener les enfants à s'interroger et à poser des questions :

- Vous assurer que les questions ne viennent pas toujours de vous, mais aussi de l'enfant. Même si les questions de l'enfant ne vous semblent parfois pas aussi pertinentes, les aborder avec autant de sérieux et d'intérêt.
- Quotidiennement, inviter l'enfant à formuler des questions à propos de ce qu'il voit, entend, touche, goûte, sent et ressent.
- Pour la clientèle anglo-dominante : les questions posées en anglais sont aussi importantes que celles en français! Reformuler la question de l'enfant en français; inviter la classe à la répéter et à chercher des réponses.
- Créer une atmosphère de confiance en classe pour que l'enfant puisse poser des questions sans craindre de faire des erreurs. Il n'y a pas de bonne ou de mauvaise question!

- Écouter attentivement les questions des enfants et les encourager à émettre des hypothèses pour tenter d'y répondre (une réponse automatique de votre part peut mettre un terme à l'émerveillement qui a suscité la question).
- Vous assurer que tous les enfants ont la chance de verbaliser leurs questions (en permettant aux enfants de poser des questions à tour de rôle, en regroupant les enfants en petits groupes ou autres).
- Nourrir la curiosité de l'enfant et être vous-même curieuse. Il semblerait que les adultes curieux, qui posent des questions et qui valorisent la curiosité, encouragent les enfants qui leur sont confiés à développer cette caractéristique (Curtis, 1986). Selon des chercheurs, l'enfant paraît naturellement équipé pour chercher à comprendre le milieu qui l'entoure.
- Modeler les façons de poser les questions : « Est-ce que la petite grenouille va se faire attraper? Pourquoi la souris est-elle triste? Comment les enfants arriveront-ils à retrouver leur chemin? Où va-t-elle? etc. (Les jeunes enfants sont généralement plus à l'aise avec les questions de type : est-ce que…)
- Expliquer aux enfants qu'il n'est pas toujours possible de trouver immédiatement la réponse à nos questions. Vous servir de la boîte à questions pour consigner ces questions qui demanderont une recherche plus approfondie de la part des enfants.

À propos de la recherche de réponses aux questions posées…

Bien sûr (et, heureusement!), vous n'avez pas toutes les réponses aux questions que vous posent les enfants! Vous assurer que les enfants sont conscients de ce fait, et leur laisser entrevoir votre façon de réagir quand il vous manque de l'information pour répondre aux questions : « Hum… Je n'ai pas la réponse à ta question Martine! Je dois te dire que je trouve ça parfois gênant de dire que je ne sais pas, mais je préfère le dire… comme ça, tu pourras peut-être m'aider à chercher des informations! ».

De façon générale, nous vous suggérons :

- d'éviter de répondre aux questions de l'enfant sans lui permettre, au préalable, d'émettre lui-même des hypothèses;
- d'initier l'enfant aux diverses sources d'information à sa disposition : livres (classe, bibliothèque, maison, etc.), personnes, Internet, télévision, etc.;
- d'inviter des personnes-ressources à venir aider les enfants à trouver des réponses à leurs questions;
- si vous proposez une réponse aux questions posées, vous assurer que vous faites la différence entre ce qui est votre point de vue vs les faits.

Voici quelques outils que vous pouvez utiliser pour piquer la curiosité des enfants et ainsi les inciter à poser leurs propres questions :

- **la boîte ou le livre à questions** : inviter les enfants à fabriquer une boîte ou un grand livre où vous pourrez consigner leurs questions

durant la lecture d'une histoire. Vous pourrez, dans un deuxième temps, reprendre les questions des enfants et chercher les réponses avec eux en relisant le livre.

- **la marionnette *Point d'interrogation*** : il s'agit d'introduire une nouvelle marionnette en classe (ex. : un bas de laine ou un sac de papier avec un point d'interrogation sur le visage ou le corps) qui adore les questions. Cette marionnette peut être présente lors de la lecture d'histoires. Lorsqu'elle se réveille, les enfants doivent lui poser au moins trois questions à propos de la page du livre. La marionnette peut aussi animer la *semaine-pourquoi?* ou *comment?* Durant cette semaine, c'est elle qui modèle les façons de poser les questions. Les enfants cherchent à l'imiter.

- **le jeu des petits détectives** : munis de loupes (fabriquées en carton ou autres), les enfants sont des détectives à la recherche d'indices pour répondre à leurs questions. Par exemple, ils doivent chercher à comprendre pourquoi l'illustrateur a décidé de placer un chien là, une table ici ou autres choses.

- **l'expression dramatique** : un enfant devient un personnage de l'histoire. Vous pouvez, à plusieurs reprises, arrêter l'histoire afin que les autres enfants puissent poser des questions au personnage.

- **les cartons illustrés des questions** : sur de grands cartons, écrire les différents types de questions accompagnés d'une illustration. (Par exemple, écrire *où?* et placer des photos de divers endroits, ex. : en classe, dans la forêt ou autres.) Référez-vous aux cartons lorsque vous (ou un enfant) posez une question.

- **les objets concrets pour accompagner la lecture de l'histoire** : pour aider l'enfant à concrétiser davantage l'histoire, apporter des objets en classe qui ont un lien avec l'histoire.

- **le cercle des questions** : animé par la marionnette *Point d'interrogation*, les enfants, assis en cercle, sont amenés à poser des questions à propos de l'histoire ou d'une partie de l'histoire. La marionnette peut gérer le cercle des questions en étant celle qui accorde, à tour de rôle, le droit de parole aux enfants.

« Quelles sont les questions les plus faciles à poser? les plus difficiles? Que faut-il faire pour bien répondre aux questions? »

Pistes d'observation

Vous pouvez observer et noter :
- la capacité des enfants de formuler des questions qui viennent d'eux;
- la compréhension des enfants lorsque vous posez une question;
- ce qui pique la curiosité des enfants.

À ne pas oublier :

- Il n'y a pas de bonne ou de mauvaise question; aborder toutes les questions des enfants avec le même intérêt.

Activités d'intégration

- Inviter une personne-ressource à venir répondre aux questions des enfants sur un sujet qui les intéresse.
- Envoyer des questions à un correspondant sur Internet.

(3) « Regarde ce que j'ai apporté. »

Qui?

L'enfant

Quoi?

Les enfants de maternelle sont très attachés à leurs biens personnels et à leur famille. Lorsque vous les invitez à apporter un livre, une photographie, un jouet favori de la maison, ou à inviter une personne qu'ils aiment en classe afin de la présenter aux autres enfants, vous lui démontrez que vous vous intéressez à lui et que vous désirez le connaître davantage.

Pourquoi?

Par l'entremise de cet outil, l'enfant apprend, dans un premier temps, à prendre conscience des objets qui lui sont chers. Il apprend aussi à les présenter aux autres enfants de la classe.

Résultats d'apprentissage spécifiques

(2.CO10.1)
(5.A.3) (5.B.4 - 5)

Lien avec les autres domaines d'apprentissage :

5. La sensibilisation à la communauté et à l'environnement

Objectivation et métacognition

Pendant et après l'utilisation de l'outil, amener les enfants à se poser des questions à propos du quoi (les apprentissages), du quand, du comment et du pourquoi (les outils pour apprendre). Référez-vous aux questions proposées tout le long de la description de l'outil.

Quand?

- Au début de l'année, afin d'apprendre à bien connaître l'enfant.
- Ou, à chaque semaine, vous pouvez réserver un temps pour l'enfant qui est la vedette de la semaine.

L'enfant peut montrer ce qu'il a apporté :
- *dans le cadre d'une activité spéciale;*
- *de façon informelle, lorsqu'il décide de sa propre initiative, d'apporter un objet qui lui est cher.*

Comment?

Organiser un calendrier où tous les enfants ont une journée ou une semaine pour apporter et présenter un ou plusieurs objets personnels, ou une personne qu'ils aiment. Afficher le calendrier au mur et aider les enfants à y inscrire leur nom.

« Que doit-on faire pour bien présenter notre objet aux autres? » Amener les enfants à décrire ce qu'ils croient important pour présenter leur objet de façon intéressante. Exemple :

- *Je me place devant mes amis.*
- *Je m'assure que tous peuvent bien me voir.*
- *Je montre mon objet.*
- *Je donne quelques caractéristiques de l'objet; ex. : à qui il appartient, comment je l'ai reçu, comment je l'utilise, en quoi cet objet est spécial pour moi.*
  OU
- *Je donne quelques caractéristiques d'une photo ou d'un dessin, ou de la personne : les circonstances entourant la photo ou le dessin (qui l'a prise, ou qui l'a fait, à quelle occasion, etc., en quoi elle ou il est spécial.e).*
- *Je demande s'il y a des questions.*
- *Je remercie mes amis de m'avoir écouté.*

Modeler cette démarche devant les enfants.

« Lors de la présentation de ton objet, as-tu pensé aux étapes que nous avons identifiées? Qu'as-tu oublié? Qu'as-tu aimé faire? Qu'as-tu trouvé difficile? Comment présenteras-tu ton objet la prochaine fois? »

Suggestions d'objets ou de personnes :

- une photo de moi à ma naissance;
- un jouet favori;
- ma couverture favorite;
- une collation que j'aime;
- un objet que j'ai fabriqué;
- mon père, ma mère, mon grand-père, ma petite sœur.

Pistes d'observation

Vous pouvez observer et noter :
- l'aisance de l'enfant à présenter son objet;
- sa facilité à communiquer oralement, l'utilisation du vocabulaire approprié;
- la capacité d'écoute des autres enfants.

À ne pas oublier :

- Faire un rappel aux enfants afin qu'ils n'oublient pas leur objet.
- Ne pas imposer l'activité : respecter les enfants qui ne veulent pas présenter leur objet devant les autres enfants. Peut-être préfèrent-ils que vous présentiez l'objet à leur place? Ou, peut-être veulent-ils vous avoir à leurs côtés lors de la présentation?

Activités d'intégration

- Improviser une histoire avec les enfants à partir d'objets divers apportés de la maison (cacher les objets dans un sac; inviter un enfant à la fois à sortir un objet et insérer l'objet dans l'histoire); encourager les enfants à penser à ce qui pourrait arriver à partir de l'objet.
- Faire une exposition des objets présentés.

LA LECTURE

(1) « Je peux lire! »

Qui?

L'enfant avec l'aide de l'enseignante

Quoi?

Il s'agit d'amener l'enfant à réaliser qu'il peut effectivement lire. L'écrit est omniprésent dans notre environnement. Cartons de lait, étiquettes de boîtes de conserve, tubes de pâte dentifrice, cartes de souhaits, coupons, menus, annuaire du téléphone, horaires de télévision, ne sont que quelques exemples des messages écrits qui sont présents dans le foyer de l'enfant. Ces formes d'écrits intégrés aux centres d'apprentissage sont des outils efficaces et authentiques pour l'enfant qui apprend à lire.

Pourquoi?

Par l'entremise de cet outil, l'enfant continue de bâtir sa compréhension de l'écrit, compréhension qui aura des répercussions importantes sur toute sa scolarisation. N'hésitez pas à poser des questions aux enfants afin de les amener à découvrir les diverses utilités de la lecture, telles se divertir, s'informer, s'exprimer, etc.

Résultats d'apprentissage spécifiques

Tous les résultats d'apprentissage spécifiques du domaine de la lecture.

Objectivation et métacognition

Pendant et après l'utilisation de l'outil, amener les enfants à se poser des questions à propos du quoi (les apprentissages), du quand, du comment et du pourquoi (les outils pour apprendre). Référez-vous aux questions proposées tout le long de la description de l'outil.

Quand?

L'enfant apprend à lire :

- *lorsqu'il essaie de comprendre la signification des images qu'il regarde;*
- *lorsqu'il commence à reconnaître des symboles dans son environnement;*
- *lorsqu'il regarde des textes imprimés de toutes sortes (livres, revues, jeux vidéo).*

Ce processus est amorcé bien avant l'entrée de l'enfant en maternelle.

Comment?

« Comment fait-on pour lire? » Amener les enfants à identifier les comportements propres à la lecture. Exemple :

Avant la lecture :
- *je regarde la couverture – ou ce qui entoure le texte;*
- *j'essaie de deviner le sujet du texte.*

Pendant la lecture :
- *je regarde les illustrations, s'il y en a; j'essaie de deviner ce qui va se passer;*
- *je regarde les mots et les phrases; je suis le texte du doigt quand quelqu'un me fait la lecture;*
- *je reconnais des lettres et des mots;*
- *je reconnais les parties de phrases qui se répètent;*
- *je tourne les pages, s'il y a lieu;*
- *je pose des questions sur ce que je vois et entends.*

Après la lecture :
- *je donne mon opinion sur le texte.*

Vous pouvez modeler cette démarche lorsque vous lisez aux enfants.

Pistes d'observation

Observer et noter :
- les comportements de l'enfant face à l'écrit;
- l'intérêt de l'enfant pour la lecture.

À ne pas oublier :

- Informer les parents quant à ce qu'ils peuvent faire à la maison pour aider leur enfant à lire.
- Offrir une multitude d'occasions de lire aux enfants.
- Placer à la vue des enfants une grande variété de messages écrits faisant partie de leur environnement quotidien.

Activités d'intégration

- Encourager les enfants à apporter en classe des exemples de mots et de messages imprimés trouvés chez eux, avec l'autorisation de la famille. Ils peuvent les classer selon un sujet ou un thème (nos aliments préférés, la sécurité, la propreté).
- Planifier une promenade pour rechercher des mots imprimés faisant partie de l'environnement des enfants. Les aider à collecter des exemples et les noter.

(2) Comment faire la lecture aux enfants?

Qui?

L'enseignante

Quoi?

À la maternelle, vous pouvez lire une variété de types de textes aux enfants qui correspondent à leurs besoins d'information, d'imaginaire et d'esthétique. Choisissez des textes qui traitent de thèmes qui intéressent les enfants.

Pourquoi?

À la maternelle, il est impératif de lire aux enfants, tous les jours. Vous contribuez ainsi au développement du plaisir de lire chez eux. C'est en écoutant des histoires lues par des personnes qui valorisent la lecture et communiquent le plaisir qu'elles retirent de cette activité que les enfants s'intéressent peu à peu à la lecture.

Résultats d'apprentissage spécifiques

Lien avec les autres domaines d'apprentissage :

Selon les sujets des textes

Tous les résultats d'apprentissage spécifiques du domaine de la lecture.

Objectivation et métacognition

Pendant et après l'utilisation de l'outil, amener les enfants à se poser des questions à propos du quoi (les apprentissages), du quand, du comment et du pourquoi (les outils pour apprendre). Référez-vous aux questions proposées tout le long de la description de l'outil.

Quand?

- À tous les jours!
- Au début (afin d'activer les connaissances antérieures des enfants), au milieu ou à la fin d'un thème ou d'un projet.

Comment?

Animer une causette à propos des livres :

- manipuler les livres avec les enfants et leur modeler la manipulation appropriée d'un livre; ex. : tourner délicatement les pages, protéger la couverture (plastique ou autre), l'entreposer dans un endroit sec où il ne se fera pas briser et où il est facile à retrouver;
- parler de l'utilité des livres;
- parler du rôle des images, du sens des histoires, de la correspondance graphophonétique (lien entre les symboles [lettres] et les sons), de la reconnaissance des mots, de la prédiction des événements;

Suggestion pédagogique

Recherchez des livres qui ont les caractéristiques suivantes :

- un texte simple, avec un début, un milieu et une fin; une histoire qui parle du monde familier de l'enfant ou qui nourrit son imaginaire;
- des descriptions courtes;
- des textes à structure prévisible ou à structure répétitive;
- un thème qui correspond aux goûts et aux intérêts des enfants;
- un texte qui plaît aux enfants, qui pique leur curiosité.

- parler des gens qui travaillent à la fabrication de livres : auteurs, illustrateurs, graphistes, éditeurs, vendeurs;
- parler des lieux où l'on retrouve des livres.

Voici quelques facteurs à considérer lors de la lecture aux enfants :

Avant la lecture
- Si le texte lu est accompagné d'illustrations, s'assurer que les enfants puissent les voir et faire ainsi le lien entre l'illustration et le texte.
- Préparer les enfants à la compréhension du texte : faire anticiper le contenu en fonction du titre, des illustrations et des renseignements donnés sur l'auteur.

Pendant la lecture
- Interrompre la lecture en divers endroits pour solliciter les réactions des enfants, les amener à prédire ce qui va se passer et à poser des questions.

Après la lecture
- Encourager les enfants à partager leurs impressions et leurs idées, à discuter de ce qu'ils ont appris ou à poser des questions.

Voici une **démarche**, divisée en cinq jours, pour la lecture de livres au texte plus long (de six pages ou plus) aux enfants.

Première journée
- Avant la lecture : parler du sujet du texte; regarder la couverture du livre avec les enfants : illustration, titre, auteur et illustrateur.
- Lire le livre à haute voix, tout d'un trait, sans interruption, en suivant le texte du doigt, dans un mouvement de gauche à droite. Conscientiser les enfants au fait que cela correspond à la façon de lire. (Si c'est un texte plus long, le raconter en deux étapes, au cours de la même journée.)
- Après la lecture : inviter les enfants à réfléchir à propos du livre, à l'aide de quelques questions.

Deuxième journée
- Relire le livre, mais cette fois-ci, en prenant le temps de regarder attentivement les illustrations et le texte de chaque page.
- Inviter les enfants à poser des questions tout le long de la lecture.
- Consigner les questions dans la boîte à questions.

Troisième journée
- Piger les questions, une à la fois.
- Lire la question à haute voix, et laisser les enfants chercher des indices dans le livre ou ailleurs afin de trouver des hypothèses.
- Choisir avec eux celles qui semblent les plus plausibles.
- S'il reste des questions auxquelles ils ne peuvent pas trouver de réponses, les afficher au tableau. « Comment pourrons-nous trouver des réponses à ces questions? » Chercher, avec les enfants, les moyens de trouver des réponses.

Quatrième journée

- Relire le livre en laissant les enfants ajouter les détails obtenus à partir des questions posées lors de la troisième journée.
- Mettre l'accent sur les mots ou les phrases qui reviennent tout le long du livre.

Cinquième journée

- Lire le livre une dernière fois pour le plaisir! Encourager les enfants à lire avec vous les passages qu'ils connaissent bien.
- Après la lecture : laisser le livre dans le centre de lecture afin que les enfants puissent le lire à leur guise. Inviter des personnes-ressources à venir discuter sur le thème de l'histoire avec les enfants.

« Quelle partie du livre as-tu préférée? Pourquoi? »
« Qu'est-ce qui t'a aidé à mieux comprendre le livre? les illustrations? les mots et les phrases? l'intonation de ma voix? »

Pistes d'observation

Vous pouvez observer et noter :

- l'intérêt des enfants pour le sujet ou le type de texte que vous avez lu;
- la participation des enfants aux discussions;
- le plaisir que prennent les enfants à « lire » le livre avec vous.

À ne pas oublier :

- Lire avec beaucoup d'expression et d'enthousiasme.
- Varier les types de textes lus.
- Poser des questions afin d'encourager la discussion.
- Donner le temps aux enfants de bien regarder les illustrations.
- Attirer l'attention des enfants sur la façon dont le langage est utilisé : les sons, les assonances, les répétitions de lettres, de mots, de phrases, les images créées par le langage, l'interaction entre les illustrations et le texte.
- Encourager les enfants à sélectionner eux-mêmes un livre qu'ils aimeraient que vous leur lisiez.

Activités d'intégration

- Placer les livres lus dans le centre de lecture pour les enfants qui voudront les consulter et les « relire » plus tard.
- Inviter les enfants à dessiner ou peindre leur partie favorite des textes lus.
- Lors de la parution du journal, sélectionner un article ou une nouvelle qui pourrait intéresser les enfants : à propos de l'environnement ou d'un événement sportif ou culturel. Les articles accompagnés de photos ou de dessins sont plus efficaces. Faire la lecture de certains passages intéressants pour les enfants.

(3) « J'invente la fin d'une histoire. »

Qui?

L'enfant avec l'aide de l'enseignante

Quoi?

Il s'agit de faire la lecture à haute voix d'une section d'une histoire, en laissant la chance aux enfants d'en inventer la fin.

Pourquoi?

Par l'entremise de cet outil, l'enfant apprend à émettre des hypothèses en se basant sur des indices tels que l'histoire et les illustrations. L'utilité de cet outil ne se limite pas à la lecture d'une histoire. L'enfant peut être amené à émettre des hypothèses lorsqu'il écoute quelqu'un parler, lorsqu'il regarde un film ou lorsqu'il cherche à résoudre un problème particulier.

Résultats d'apprentissage spécifiques

Lien avec les autres domaines d'apprentissage :

1. Les responsabilités personnelles et sociales
6. L'expression et l'appréciation artistiques

(1.B.4)
(2.L1.1) (2.L2.1) (2.L4.1)
(6.A.6 – 7)

Objectivation et métacognition

Pendant et après l'utilisation de l'outil, amener les enfants à se poser des questions à propos du quoi (les apprentissages), du quand, du comment et du pourquoi (les outils pour apprendre). Référez-vous aux questions proposées tout le long de la description de l'outil.

Quand?

Lors de la lecture collective d'une histoire.

Comment?

Lors de la lecture à haute voix d'une histoire qui semble captiver l'attention des enfants, vous arrêter avant de dévoiler la conclusion. « Selon vous, que va-t-il se passer? » Inviter les enfants à émettre des hypothèses en s'appuyant sur l'histoire et les images des pages précédentes. Voter pour choisir les idées les plus populaires et rédiger la fin de l'histoire avec la collaboration des enfants. Ceux-ci peuvent, par la suite, illustrer la nouvelle fin de l'histoire.

Relire l'histoire sans faire de pause, en y insérant la nouvelle fin inventée par les enfants. Poursuivre en lisant l'histoire, mais cette fois-ci, en y insérant sa conclusion réelle. « Êtes-vous surpris de la fin de l'histoire? », « Quelles sont les ressemblances et les différences entre votre fin et celle de l'auteur? », « Laquelle préférez-vous? ».

Pistes d'observation

Vous pouvez observer et noter :
- la logique dans les idées des enfants;
- les idées originales;
- la collaboration des enfants dans ce projet commun.

À ne pas oublier :

- Bien choisir l'histoire : privilégier les histoires courtes, simples et captivantes.
- Encourager les enfants à s'appuyer sur les illustrations et sur les actions précédentes afin de prédire la suite de l'histoire.

Activité d'intégration

- Inventer le début d'une histoire dont vous avez lu la fin avec les enfants.

(4) « Je choisis un livre. »

Qui?

L'enfant avec l'aide de l'enseignante

Quoi?

Vous, ainsi que la bibliothécaire de l'école, jouez un rôle important lorsque l'enfant apprend à trouver et à choisir un livre. Cette sélection devra répondre aux attentes et aux intérêts de l'enfant et correspondre à son niveau de compréhension (par exemple, les textes simples avec illustrations sont préférables).

Pourquoi?

Par l'entremise de cet outil, l'enfant commence à s'approprier une démarche pour aller chercher des informations, dans ce cas-ci, à la bibliothèque. Aussi, en choisissant lui-même un livre, l'enfant apprend à reconnaître ses goûts et ses intérêts.

Résultats d'apprentissage spécifiques

(1.C.3)
(3.A.2)
(5.A.5)
(7.E.9)

Lien avec les autres domaines d'apprentissage :

1. Les responsabilités personnelles et sociales
3. L'affirmation culturelle et la formation de l'identité
5. La sensibilisation à la communauté et à l'environnement
7. Les mathématiques

Objectivation et métacognition

Pendant et après l'utilisation de l'outil, amener les enfants à se poser des questions à propos du quoi (les apprentissages), du quand, du comment et du pourquoi (les outils pour apprendre). Référez-vous aux questions proposées tout le long de la description de l'outil.

Quand?

L'enfant choisit un livre lorsqu'il :
- *cherche des informations ou qu'il veut se divertir;*
- *veut lire un livre à la maison;*
- *se rend à la bibliothèque avec ses parents;*
- *veut emprunter un livre de la bibliothèque de l'école.*

Comment?

Les enfants aiment choisir eux-mêmes des livres qui les intéressent. Vous pouvez leur venir en aide et leur montrer comment choisir des livres correspondant à leurs intérêts et à leurs besoins.

« Comment fait-on pour choisir un livre? »

Élaborer avec les enfants une démarche simple pour choisir un livre.
Exemple :
- *Je regarde la couverture du livre.*
- *Je regarde les illustrations du livre.*
- *Je décide ou non de le regarder plus attentivement.*

Vous pouvez procéder de plusieurs façons :
- vous, ou la bibliothécaire, pouvez organiser un étalage de livres classés par sujet, par auteur ou par illustrateur, puis présenter ces livres aux enfants et les laisser choisir un livre en fonction de leurs intérêts;
- au début, on peut amener les enfants à prédire le sujet d'un livre d'après sa couverture et ses illustrations;
- faire une visite guidée du centre de ressources de l'école et de celui de la communauté : amener les enfants à connaître les fonctions d'un centre de ressources, les types de documents et d'information qui s'y trouvent.

Pistes d'observation

Vous pouvez observer et noter :
- l'enthousiasme avec lequel l'enfant choisit un livre par lui-même;
- le degré d'autonomie de l'enfant face au choix d'un livre.

À ne pas oublier :

- Encourager l'enfant à faire son propre choix.
- Encourager l'enfant à choisir des livres de types variés.
- Informer les parents de la capacité de l'enfant de pouvoir choisir lui-même un livre qui l'intéresse.

Activités d'intégration

- Proposer aux parents d'amener leur enfant à la bibliothèque publique de leur milieu.
- Inviter les enfants à catégoriser les livres du centre de lecture.

(5) L'utilisation de l'album sans texte

Qui?

L'enfant avec l'aide de l'enseignante

Quoi?

L'album sans texte est un livre dont le message est exprimé exclusivement par des illustrations (photos, dessins, peintures, collages). Il permet toutes sortes d'interprétations de la part des enfants.

Pourquoi?

Par l'entremise de cet outil, l'enfant pratique son sens de l'observation et sa capacité d'émettre des hypothèses à partir de ce qu'il a observé. Ces habiletés lui seront utiles tout au long de sa scolarisation.

Résultats d'apprentissage spécifiques

Lien avec les autres domaines d'apprentissage :

6. L'expression et l'appréciation artistiques

(2.L2.1) (2.L4.1)
(6.B.2)

Objectivation et métacognition

Pendant et après l'utilisation de l'outil, amener les enfants à se poser des questions à propos du quoi (les apprentissages), du quand, du comment et du pourquoi (les outils pour apprendre). Référez-vous aux questions proposées tout le long de la description de l'outil.

Quand?

Cet outil peut être utilisé durant toute l'année.

Comment?

Avant la lecture
« Peut-on lire un album qui n'a pas de texte? » Parler du rôle des illustrations pour communiquer un message.

Pendant la lecture
- Laisser les enfants nommer les éléments qu'ils reconnaissent (objets, couleurs, animaux, personnages, action), une page à la fois. Donner le temps aux enfants d'apprécier les illustrations de l'album et d'en faire une interprétation personnelle.
- Ajouter les détails nécessaires à la compréhension de l'histoire.
- Inviter les enfants à raconter une histoire qui correspond à leur interprétation de la séquence d'illustrations.

Après la lecture

- Encourager quelques enfants à raconter l'histoire à leur façon en se servant de l'album comme support visuel.

Pistes d'observation

Vous pouvez observer et noter :

- l'étendue du vocabulaire oral des enfants;
- l'attention accordée aux détails;
- la créativité dans les interprétations des enfants.

À ne pas oublier :

- Laisser les albums sans texte à la vue des enfants et leur donner la possibilité de les feuilleter à loisir.
- Collectionner des photos, des images et des affiches intéressantes et inhabituelles afin d'habituer les enfants à interpréter des illustrations de toutes sortes.
- Encourager chaque enfant à interpréter les illustrations à sa façon : toutes les idées qui s'appuient sur les images sont bonnes!

Activité d'intégration

- Inviter les enfants à créer leur propre album sans texte, à partir d'une histoire simple, inventée collectivement ou individuellement.

L'ÉCRITURE

(1) « Je peux écrire! »

Qui?

Les enfants avec l'aide de l'enseignante

Quoi?

Il s'agit d'amener l'enfant à réaliser qu'il peut effectivement écrire. L'enfant commence à écrire dès ses premières tentatives de laisser des traces dans le sable ou des marques sur les papiers et les murs. Encouragez-le à poursuivre ce processus qui le mènera, lors de son année en maternelle, à l'écriture de lettres de l'alphabet, de mots qui lui sont familiers et peut-être de messages simples. Valorisez les gribouillis et les pseudo-lettres des enfants lorsqu'ils cherchent à s'exprimer.

Pourquoi?

Par l'entremise de cet outil, l'enfant continue de bâtir sa compréhension de l'écrit en se faisant lui-même scripteur. Sa capacité d'écriture lui sera utile, tout le long de sa vie, dans des contextes variés : scolaire, personnel et communautaire.

Résultats d'apprentissage spécifiques

Tous les RAS du domaine de la lecture.

Objectivation et métacognition

Pendant et après l'utilisation de l'outil, amener les enfants à se poser des questions à propos du quoi (les apprentissages), du quand, du comment et du pourquoi (les outils pour apprendre). Référez-vous aux questions proposées tout le long de la description de l'outil.

Quand?

L'enfant apprend à écrire :
- *lorsqu'il dessine une histoire;*
- *copie un mot à partir d'un modèle;*
- *écrit son nom sur son dessin;*
- *lorsqu'il envoie un message à un ami de sa classe;*
- *lorsqu'il fait une carte de souhaits pour ses parents.*

Ce processus est amorcé bien avant l'entrée de l'enfant en maternelle.

Comment?

Permettre à l'enfant d'apprendre à écrire dans des contextes authentiques où l'écriture a un but. Placer fréquemment l'enfant en situation d'écriture et pour répondre à différentes intentions : écrire un message dans une carte de souhaits aux parents, écrire pour se souvenir de nos idées, écrire son nom sur une feuille pour pouvoir l'identifier facilement, écrire un message à l'ordinateur pour communiquer avec quelqu'un qui demeure au loin.

Placer des modèles des lettres de l'alphabet au mur et **étiqueter les objets** (voir p. II-172) afin que les enfants puissent s'y référer lors de leurs tentatives d'écriture.

Encourager les enfants à expérimenter avec divers outils et supports pour écrire : crayons, plumes, craies de cire, ordinateur, étampes, gabarit de lettres et de chiffres, gravure dans le sable, feuilles blanches et de couleur, feuilles lignées, feuilles quadrillées.

Pistes d'observation

Observer et noter :
- la formation des lettres;
- les tentatives d'orthographier des mots;
- l'intégration de lettres et de mots aux dessins des enfants.

À ne pas oublier :

- Au lieu de corriger les écrits des enfants en marquant directement sur leur production, leur procurer plutôt un modèle corrigé du message, qu'ils peuvent placer à côté de leur écrit à titre de comparaison

(2) « J'écris mon journal personnel. »

Qui?

L'enfant aidé par l'enseignante

Quoi?

Il s'agit d'un cahier ou d'une cartable regroupant des feuilles sur lesquelles l'enfant peut dessiner et écrire ses idées, ses impressions, ses sentiments, ses activités préférées ou tout autre sujet qui l'intéresse.

Pourquoi?

Par l'entremise de cet outil, l'enfant apprend à s'exprimer à partir de dessins, de lettres ou de mots. L'enfant pourra éventuellement prendre conscience que l'écrit peut avoir une utilité plus personnelle.

Résultats d'apprentissage spécifiques

Tous les résultats d'apprentissage du domaine de l'écriture.
(1.A.5) (1.B.1)
(3.A.3)
(5.B.5)
(6.A.1-2)

Lien avec les autres domaines d'apprentissage :

1. Les responsabilités personnelles et sociales
3. L'affirmation culturelle et la formation de l'identité
5. La sensibilisation à la communauté et à l'environnement
6. L'expression et l'appréciation artistiques

Objectivation et métacognition

Pendant et après l'utilisation de l'outil, amener les enfants à se poser des questions à propos du quoi (les apprentissages), du quand, du comment et du pourquoi (les outils pour apprendre). Référez-vous aux questions proposées tout le long de la description de l'outil.

Quand?

L'enfant peut écrire dans son journal personnel :
- *à la fin d'une activité qu'il a particulièrement aimée;*
- *lorsqu'il est triste, content, fâché, déçu;*
- *à la fin de la semaine, pour y inscrire les points saillants.*

Comment?

Au début de l'année, inviter les enfants à fabriquer leur propre journal à partir de cartons de couleur et de feuilles de papier.

Expliquer aux enfants que ce journal est un peu comme un ami : on peut lui raconter nos joies et nos peines. Ce journal leur appartient. Ils peuvent y insérer ce qu'ils veulent et décider de le montrer aux personnes de leur choix.

Pendant l'année, vous pouvez réserver des moments (ex. : à la fin de la journée ou de la semaine) où tous les enfants écrivent et dessinent dans leur journal personnel en même temps. Afin de leur donner des idées, vous pouvez, avec eux, faire un résumé de ce qui s'est passé pendant cette période.

Pistes d'observation

Vous pouvez observer et noter :
- l'intérêt des enfants pour leur journal personnel.

À ne pas oublier :

- Respecter l'intimité de l'enfant : c'est à lui de décider ce qu'il désire vous montrer; lui demander la permission si vous voulez montrer le journal à ses parents.

(3) Le journal de la maternelle

Qui?

L'enseignante avec la participation des enfants

Quoi?

Le journal de groupe peut être un grand cartable, ou une série de grandes feuilles reliées par des rubans, de la corde, ou des anneaux, et avec un carton pour la couverture. Ce journal peut servir de compte rendu de la journée ou de la semaine. On peut y consigner les intérêts, les goûts, les préférences, etc. des enfants. Le journal de groupe appartient à tous les enfants. Ils ont donc l'occasion de s'exprimer sur ce qu'ils aimeraient y inclure.

Pourquoi?

Par l'entremise de cet outil, l'enfant commence à comprendre que l'écrit peut servir d'aide-mémoire et de moyen d'expression pour les personnes.

Résultats d'apprentissage spécifiques

Tous les résultats d'apprentissage spécifiques du domaine de l'écriture.
(1.A.5) (1.B.1)
(3.A.3)
(5.B.5)
(6.A.1-2)
(1.H.1-2-3-4-5-6-7-8)

Lien avec les autres domaines d'apprentissage :

1. Les responsabilités personnelles et sociales
3. L'affirmation culturelle et la formation de l'identité
5. La sensibilisation à la communauté et à l'environnement
6. L'expression et l'appréciation artistiques

Objectivation et métacognition

Pendant et après l'utilisation de l'outil, amener les enfants à se poser des questions à propos du quoi (les apprentissages), du quand, du comment et du pourquoi (les outils pour apprendre). Référez-vous aux questions proposées tout le long de la description de l'outil.

Quand?

À vous de choisir! Une fois par semaine? une fois par jour? avant de commencer la semaine, pour y inscrire ce qui s'est passé durant la fin de semaine? à la fin de la semaine, pour y inscrire ce que les enfants ont le mieux aimé de leur semaine?

Vivre en français

Si un enfant vous fait des suggestions en anglais, vous pouvez traduire ce qu'il a dit pour les autres enfants, et l'inscrire en français dans le journal.

Comment?

Au début de l'année, les enfants peuvent participer à la fabrication du journal de groupe (préparer la couverture, préparer les pages). Une fois

terminé, vous pouvez organiser une cérémonie spéciale où, par exemple, on donnera un nom au journal.

Établissez une routine pour l'utilisation du journal. Par exemple, si vous choisissez de vous en servir à la fin de chaque semaine, laissez-vous 15-20 minutes pour discuter avec les enfants de ce qu'ils veulent y insérer (ex. : les joies de la semaine, les activités que les enfants ont aimées le plus, les événements spéciaux). Vous pouvez transcrire ce que les enfants vous disent. À chaque semaine, un enfant (choisi au début de la semaine; ex. : enfant vedette de la semaine) peut venir y écrire ou dessiner quelque chose à son choix.

Lorsque quelques semaines se sont écoulées, retournez voir, avec les enfants, ce qui s'est accumulé dans le journal.

Les invités spéciaux qui visitent le groupe (parents, autres enfants ou enseignants de l'école, etc.) peuvent être invités à écrire ou dessiner dans le journal. Vous pouvez ajouter des photos : de groupes, des enfants dans les centres d'apprentissage, des enfants lors des sorties, des personnes qui travaillent à l'école ou qui ont visité la maternelle.

Utilisez le journal de classe pour expliquer aux parents, lors de la session de rencontre, ce que vous avez fait avec les enfants.

À ne pas oublier :

- Écrire dans le journal en présence des enfants.
- Laisser les enfants choisir ce qui sera transcrit dans le journal.
- Donner l'occasion aux enfants d'écrire ou de dessiner dans le journal : les gribouillis et les pseudo-lettres sont des façons pour eux de communiquer; il est donc important de respecter ces types de message, et de ne pas les « corriger », car ce ne sont pas des erreurs, mais des manifestations du processus de l'écriture.
- Parler de partage, de collaboration lors de l'utilisation du journal.
- Vous assurer que le format du journal est assez grand afin que les enfants puissent voir ce que vous écrivez!

(4) « Nous créons de grands livres! »

Qui?

L'enfant avec l'aide de l'enseignante

Quoi?

La création de grands livres est la fabrication, par les enfants et l'enseignante, de livres de grand format dans lesquels sont transcrites les histoires rédigées collectivement ou en petits groupes.

Pourquoi?

Par l'entremise de cet outil, l'enfant apprend à valoriser le rôle des auteurs et des illustrateurs de livres. De plus, il est amené à réaliser qu'il peut être lui-même auteur et illustrateur de livres.

Résultats d'apprentissage spécifiques

(1.B.1)
(2.É1.1) (2.É2.1) (2.É3.1)
(6.A.1-2)

Lien avec les autres domaines d'apprentissage :

1. Les responsabilités personnelles et sociales
6. L'expression et l'appréciation artistiques

Objectivation et métacognition

Pendant et après l'utilisation de l'outil, amener les enfants à se poser des questions à propos du quoi (les apprentissages), du quand, du comment et du pourquoi (les outils pour apprendre). Référez-vous aux questions proposées tout le long de la description de l'outil.

Quand?

Au milieu ou à la fin de l'année scolaire

Avant la création

- Regarder les grands livres créés par des auteurs et illustrateurs divers : d'ici, d'ailleurs, d'hier, d'aujourd'hui afin d'avoir des idées quant au format et aux illustrations.
- Voter pour choisir un thème.
- Élaborer un plan pour l'écriture de l'histoire : présentation des personnages, déroulement, conclusion.
- Inventer et choisir quelques personnages.

Pendant la création

- Inviter les enfants à inventer une histoire à partir des personnages : « Où vivent-ils? que leur arrive-t-il? » Encourager les enfants à rédiger le texte avec vous : la formulation des phrases, le choix des mots (vous pouvez écrire une ou deux pages chaque jour).

- Inviter les enfants à illustrer les pages écrites cette journée-là, alors que l'histoire est fraîche dans leur mémoire (deux enfants peuvent travailler sur une page).
- Relier toutes les pages ensemble (en les brochant, ou les collant). La couverture peut être un dessin collectif où chaque enfant, à tour de rôle, ajoute un élément de son choix.

Après la création
- Vous pouvez lire et relire les grands livres maintes fois à haute voix; les enfants ne s'en lasseront pas!
- Le placer dans le centre de lecture pour que les enfants puissent le lire à leur guise.

Pistes d'observation

Vous pouvez observer et noter :
- la collaboration des enfants dans le processus de création de l'histoire et leur enthousiasme pour le projet;
- la bonne volonté ou l'empressement de l'enfant à relire les grands livres seul ou avec d'autres;
- la fierté de l'enfant de sa participation au projet.

À ne pas oublier :

- Utiliser les mots et les idées des enfants pour composer les histoires.
- Altérer le moins possible le texte dicté par les enfants.
- Modeler chacune des étapes du processus d'écriture.

Activités d'intégration

- Permettre aux enfants, à tour de rôle, d'apporter le livre à la maison.
- Créer sous forme de grand livre des abécédaires, des dictionnaires de classe, des histoires à structure répétitive, des recueils de chansons favorites, des livres de recettes de cuisine.
- Intégrer la création de livres au domaine de la création et de l'appréciation artistiques.

L'INTÉGRATION DES DOMAINES LANGAGIERS

(1) La communication orale, la lecture et l'écriture

(2) L'écriture et la lecture

(1) La communication orale, la lecture et l'écriture

(1) Le calendrier, la température et tout le tralala

Qui?

L'enseignante avec la participation des enfants

Quoi?

Quoi de plus sécurisant pour l'enfant que de retrouver, à chaque matin, la routine de la maternelle! Il s'agit des activités langagières de routine, que vous reprenez à chaque jour.

Pourquoi?

Par l'entremise de cet outil, l'enfant apprend à utiliser la langue française dans un contexte authentique qui lui permet aussi de s'informer sur son environnement et de se divertir. De plus, ce type d'outil est sécurisant pour l'enfant car il est utilisé ponctuellement, à chaque début de journée.

Résultats d'apprentissage spécifiques

Les RAS de tous les domaines peuvent être abordés dans le cadre de cet outil.

Tous les RAS

Objectivation et métacognition

Pendant et après l'utilisation de l'outil, amener les enfants à se poser des questions à propos du quoi (les apprentissages), du quand, du comment et du pourquoi (les outils pour apprendre). Référez-vous aux questions proposées tout le long de la description de l'outil.

Quand?

À chaque jour de la semaine, au début de la journée.

Comment?

À tous les matins, vous pouvez établir une routine où vous allez mettre en évidence, avec les enfants, les caractéristiques particulières de la journée, de la semaine ou du mois.

Date (jour, mois, année)
Afficher au mur un calendrier géant, indiquant les semaines, les journées, le mois, l'année et les fêtes spéciales (anniversaires des enfants, sorties ou visites, congés ou autres). À chaque jour, un enfant peut venir apposer un collant ou faire un dessin pour indiquer la journée.

Mathématiques
Le calendrier peut aussi servir à étudier des notions de mathématiques :
« Combien reste-t-il de jours avant la fin du mois de septembre? »
1-2-3-4-5-6 jours!
« Dans combien de jours, nous reverrons-nous? » 1-2-3 jours!
« Dans combien de jours, allons-nous visiter la Cité francophone? »
1-2-3-4-5-6-7-8-9 jours! Une semaine + 2 jours!

Température
« Quel temps fait-il dehors? » Il pleut! Il neige! C'est nuageux! Il fait soleil! Il fait froid! Noter les caractéristiques de la température sur le calendrier.
« Comment faut-il s'habiller lorsqu'il pleut? neige?... »
Si possible, consulter un thermomètre, placer dehors, près d'une fenêtre. Expliquer aux enfants comment il fonctionne. Indiquer la température de chaque jour à l'aide d'un graphique (ex. : lignes de différentes hauteurs).

À la fin du mois, compter les jours de soleil, de pluie, de neige. « Durant le mois d'octobre, il a fait soleil ... jours. Il a plu ... jours. Il a neigé une fois! » Afficher le graphique de la température à côté des autres mois afin que les enfants puissent les comparer.

Chansons (sur l'air de Frère Jacques) : à modifier selon les caractéristiques de la journée, ex. : « Quel temps fait-il? Quel temps fait-il aujourd'hui? Aujourd'hui il pleut! Aujourd'hui il pleut! Aujourd'hui! »

Fêtes ou événements spéciaux
Chanter *Bonne fête!* en chœur pour souligner les anniversaires des enfants. À cette occasion, les enfants peuvent apporter une photo d'eux-mêmes à leur naissance. Ils peuvent coller cette photo dans la case appropriée du calendrier.

Enfants présents
« Les enfants dont le premier nom débute par un A, levez la main! »
Écrire leurs noms au tableau, ou demander aux enfants qui le peuvent de l'écrire eux-mêmes. Poursuivre avec les autres lettres de l'alphabet. Compter, avec les enfants, le nombre d'enfants dont la première ou la deuxième lettre est un A, B, C, ou ceux qui ont cette lettre dans leur nom. Compter le nombre d'enfants présents.

Cette activité est plus facile si les enfants portent une étiquette avec leur nom.

Causette avec les enfants à propos du déroulement de la journée
« Qu'allons-nous faire aujourd'hui? » Pour indiquer le déroulement de la journée, vous pouvez vous servir de cartons illustrés sous-titrés : centres d'apprentissage, chansons, danse, musique, etc. Placer les cartons en ordre chronologique. À la fin de la journée, vous pouvez revoir les différentes parties de la journée avec les enfants.

Poser des questions telles que :
« Qu'as-tu appris de nouveau ce matin? Comment y es-tu arrivé? »
« Quelle est la partie de la routine du matin que tu préfères? Que tu aimes le moins? Pourquoi? »

Pistes d'observation

Vous pouvez observer et noter :
- la participation et l'intérêt des enfants;
- la facilité de parler en français;
- la capacité d'écouter et de donner son opinion;
- leur capacité de saisir certains concepts de mathématiques et autres.

À ne pas oublier :

- Conserver une routine qui est significative et authentique pour les enfants.
- Changer la routine lorsque celle-ci ne semble plus motivante pour les enfants.
- Augmenter le degré de difficulté au fil des mois.

Activités d'intégration

Vous pouvez :
- graduellement, laisser les enfants animer eux-mêmes certaines parties de la routine du matin;
- inviter les enfants à fabriquer les calendriers mensuels;
- conserver les calendriers dans un cartable de grand format que les enfants peuvent consulter à leur guise;
- inviter un animateur de radio ou de télévision ou un météorologiste à venir rencontrer les enfants.

(2) L'écriture et la lecture

(1) Les boîtes aux lettres des enfants

Qui?

L'enfant avec l'aide de l'enseignante

Quoi?

Un petit casier de carton, posé sur une étagère à la hauteur des yeux des enfants, peut servir de « bureau de poste » à la classe de maternelle. Les enfants peuvent envoyer des messages aux autres enfants et en recevoir (par exemple, des messages d'encouragement de votre part ou des parents, des dessins des autres enfants, des messages des enfants des autres classes ou un ami mystère). Les messages qu'ils envoient peuvent être un mélange de gribouillis, de lettres de l'alphabet et de mots qu'ils connaissent, de collages ou de dessins qu'ils veulent partager avec quelqu'un. Pour lire les messages, un adulte peut leur donner un coup de main.

→

Veuillez consulter la ressource autorisée « Bouille » (voir guide du LRC). On y propose l'organisation d'un coin de correspondance.

Pourquoi?

Par l'entremise de cet outil, l'enfant est amené à mieux comprendre à quoi sert l'écrit.

Résultats d'apprentissage spécifiques

Tous les RAS des domaines de la lecture et de l'écriture.
(3.A.3) (3.B.3-4)
(5.C.4-6)

Lien avec les autres domaines d'apprentissage :

3. L'affirmation culturelle et la formation de l'identité
5. La sensibilisation à la communauté et à l'environnement

Objectivation et métacognition

Pendant et après l'utilisation de l'outil, amener les enfants à se poser des questions à propos du quoi (les apprentissages), du quand, du comment et du pourquoi (les outils pour apprendre). Référez-vous aux questions proposées tout le long de la description de l'outil.

Quand?

À commencer en octobre, alors que la routine est bien installée. Poursuivre durant toute l'année. Soutenir la motivation en présentant une activité par mois qui s'y rattache de façon particulière (voir Activités d'intégration).

Comment et pourquoi?

« À quoi servent les boîtes aux lettres? » Demander aux enfants s'ils en ont une à la maison. Peut-être pouvez-vous envoyer un message à la maison, invitant les parents à montrer à leur enfant où se situe leur boîte aux lettres, et comment le courrier du foyer s'y rend (ex. : le facteur vient y déposer les lettres à tous les matins, vers 8 h).

Fabrication des boîtes aux lettres

« Comment peut-on fabriquer nos propres boîtes aux lettres? » Choisir, avec les enfants, des contenants qui pourraient servir de boîte aux lettres (carton de lait vide, boîte à souliers, cartable). Laisser les enfants décorer leur propre boîte : ils peuvent, par exemple, faire leur autoportrait et écrire leur nom. Expliquer qu'il faut que l'on puisse bien identifier à qui appartient la boîte aux lettres.

Préparer, avec les enfants, un coin où vous pouvez ranger les boîtes : assurez-vous que le montage est facile d'accès pour les enfants et solide (vous ne voulez pas que toutes les boîtes tombent lorsqu'un enfant vient y déposer une lettre!).

Envoi et réception de lettres

Une fois que les boîtes aux lettres sont installées, suggérer aux enfants de choisir un dessin, un collage, ou une peinture qu'ils aimeraient envoyer à un autre enfant. « Comment prépare-t-on une lettre pour l'envoi? » Apporter un modèle d'une enveloppe à cet effet. Exemple :

Lorsque je veux envoyer une lettre :
- *je la place dans une enveloppe;*
- *j'appose un timbre;*
- *j'écris le nom de la personne et son adresse au centre de l'enveloppe;*
- *j'écris mon nom au coin supérieur gauche de l'enveloppe;*
- *je place l'enveloppe dans la boîte aux lettres du bureau de poste de la classe.*

Lorsque je reçois une lettre :
- *j'ouvre l'enveloppe, en faisant attention de ne pas déchirer la lettre;*
- *je lis la lettre, avec l'aide d'un adulte;*
- *je réponds à la personne.*

Placer plusieurs exemples de lettres et d'enveloppes dans le *centre de lecture*. Dans le *centre des arts plastiques*, les enfants peuvent préparer leur enveloppe avec des retailles de papier. Ils peuvent y dessiner un timbre et écrire le nom et l'adresse de la personne à qui la lettre est destinée.

Pour que chaque enfant reçoive une lettre, placer le nom (avec photo ou dessin de l'enfant) dans un sac, et inviter les enfants à piger un nom; les inviter à recopier le nom de l'enfant sur l'enveloppe, et à trouver ce nom dans le coin des boîtes aux lettres. Prévoir un moment à la fin de journée, ou de la semaine, pour que les enfants puissent aller voir ce qu'il y a dans leur boîte aux lettres.

Pistes d'observation

Vous pouvez observer et noter :
- la fréquence d'utilisation des boîtes aux lettres;
- le type de lettres envoyées;
- la créativité;
- le respect des autres.

À ne pas oublier :

- Laisser l'enfant décorer sa propre boîte aux lettres; il la reconnaîtra alors plus facilement.
- Mettre l'accent sur le respect des boîtes aux lettres des autres enfants; personne d'autre que l'enfant n'a le droit d'ouvrir sa propre boîte.

Activités d'intégration

Vous pouvez :
- suggérer aux parents (ou grands-parents, oncles, tantes) d'écrire une lettre à l'enfant et de vous la faire parvenir;
- d'inviter les parents à y insérer un message-surprise lorsqu'ils viennent vous visiter en classe ou d'insérer un message dans la boîte à lunch de l'enfant;
- organiser un échange de lettres entre deux classes de maternelle francophone (à l'intérieur de votre école ou d'une autre école);
- si vous disposez d'une connection Internet, démontrer aux enfants comment on peut envoyer et recevoir des messages à l'aide de l'ordinateur;
- un ami-mystère peut envoyer un message à l'enfant vedette de la semaine.

(2) « Nous correspondons avec des personnes de la communauté francophone. »

Qui?

L'enfant avec l'aide de l'enseignante

Quoi?

Vous pouvez aider les enfants à entretenir une correspondance avec une personne de la communauté qu'ils ont eu l'occasion de rencontrer au préalable. Choisissez une personne dont l'occupation ou les passe-temps intéressent les enfants.

Pourquoi?

Par l'entremise de cet outil, l'enfant est amené à mieux comprendre à quoi sert l'écrit. En même temps, il apprend à connaître davantage des personnes de la communauté francophone, facteurs qui jouent positivement au niveau de la construction de son identité.

Résultats d'apprentissage spécifiques

Tous les RAS des domaines de la lecture et de l'écriture.
(3.A.3) (3.B.3-4)
(5.C.4-6)

Lien avec les autres domaines d'apprentissage :

3. L'affirmation culturelle et la formation de l'identité
5. La sensibilisation à la communauté et à l'environnement

Objectivation et métacognition

Pendant et après l'utilisation de l'outil, amener les enfants à se poser des questions à propos du quoi (les apprentissages), du quand, du comment et du pourquoi (les outils pour apprendre). Référez-vous aux questions proposées tout le long de la description de l'outil.

Quand?

Cette correspondance peut être maintenue du début à la fin de l'année en maternelle.

Comment?

Après la visite d'une personne de la communauté en classe, lui demander si elle aimerait entretenir une correspondance avec les enfants (par courriel ou lettres). Dans le cas d'une réponse positive, entendez-vous sur la fréquence de la correspondance (ex. : une fois par mois).

Pistes d'observation

Vous pouvez observer et noter :
- l'intérêt des enfants pour la correspondance;
- la capacité des enfants de reconnaître des lettres et des mots.

À ne pas oublier :

- Les lettres sont destinées aux enfants : laissez-les les ouvrir, les lire et les relire à leur guise.
- Lorsque vous jouez le rôle de scripteur, essayez le plus possible de vous limiter aux idées proposées par les enfants.

Activités d'intégration

Vous pouvez :
- afficher les lettres dans l'école afin que les autres élèves puissent les lire.

(3) L'étiquetage des objets

Qui?

L'enseignante, aidée des enfants

Quoi?

L'étiquetage est un morceau de papier ou de carton sur lequel est inscrit le nom de l'objet auquel on l'appose.

Pourquoi?

Par l'entremise de cet outil, l'enfant apprend à reconnaître visuellement des mots représentant des objets de son entourage. Cet outil contribue à la construction du processus d'apprentissage de la lecture chez l'enfant.

Résultats d'apprentissage spécifiques

(2.É1.1) (2.É2.1) (2.É3.1-2) (2.L1.1) (2.L3.1)
(5.A.2-4-5)

Lien avec les autres domaines d'apprentissage :

5. La sensibilisation à la communauté et à l'environnement

Objectivation et métacognition

Pendant et après l'utilisation de l'outil, amener les enfants à se poser des questions à propos du quoi (les apprentissages), du quand, du comment et du pourquoi (les outils pour apprendre). Référez-vous aux questions proposées tout le long de la description de l'outil.

Quand?

On utilise les étiquettes durant toute l'année en maternelle, en les changeant selon les thèmes et les projets abordés avec les enfants.

Comment?

Au début, vous pouvez :
- préparer chaque étiquette devant les enfants; inviter les enfants qui le veulent à vous apporter une aide pour écrire les mots;
- inviter les enfants à les coller sur ou à côté de l'objet;
- demander aux enfants s'ils savent comment s'appelle cet objet;
- « Comment écrit-on les mots? » Attirer l'attention des enfants sur le mouvement de gauche à droite que vous faites en écrivant le nom de l'objet sur l'étiquette.

Vers la fin de l'année, vous pouvez donner plus de responsabilité aux enfants en ce qui concerne cette stratégie. Vous pouvez par exemple :
- demander aux enfants par quelle lettre ils croient que le mot commence;

- lire chaque étiquette, puis demander aux enfants de les lire avec vous en attirant leur regard sur le mot écrit;
- demander à un enfant de montrer du doigt l'étiquette correspondant au mot que vous avez dit et d'aller l'afficher près de l'objet en question (ou sur celui-ci).

« Comment faites-vous pour reconnaître le mot inscrit sur l'étiquette? »
Exemple :
- *je regarde l'objet sur lequel est apposé l'étiquette;*
- *je pense au nom de cet objet;*
- *je dis le mot à haute voix tout en regardant l'étiquette;*
- *je reconnais que certains sons correspondent à certaines lettres du mot.*

Intégrer les étiquettes à une variété d'activités reliées à l'apprentissage du français parlé et écrit, jusqu'à ce que les mots fassent partie du vocabulaire visuel de l'enfant.

Les activités suivantes permettront de revoir le vocabulaire sur les étiquettes (à faire vers la fin de l'année en maternelle) :
- montrer du doigt un objet et demander aux enfants de lire l'étiquette;
- déplacer les étiquettes en classe et demander aux enfants de remettre chaque étiquette sur l'objet qu'elle identifie;
- demander aux enfants de trouver une étiquette qui correspond au nom d'un objet donné.

Pistes d'observation

Vous pouvez observer et noter :
- quand l'enfant peut reconnaître globalement des mots inscrits sur des étiquettes;
- si l'enfant se sert des étiquettes comme moyen de référence pour vérifier l'orthographe d'un mot.

À ne pas oublier :

- Étiqueter les objets en classe de façon progressive, par exemple, un ou deux par semaine.

Activités d'intégration

- Créer un dictionnaire de classe à partir des étiquettes accumulées : laisser les enfants l'illustrer.
- Sur de longues étiquettes, vous pouvez écrire des phrases telles que : « Prière de garder la porte fermée », « Placer les ciseaux ici », et autres messages reliés au quotidien et aux règlements de la maternelle.

3. L'affirmation culturelle et la formation de l'identité

> ***Saviez-vous que...***
>
> Le domaine de l'affirmation culturelle et de la formation de l'identité fait particulièrement appel aux ***intelligences interpersonnelle et intrapersonnelle***.

Voici les résultats d'apprentissage généraux, précédés d'une lettre majuscule, et les résultats d'apprentissage spécifiques, précédés d'un chiffre du domaine de **l'affirmation culturelle et de la formation de l'identité.** Ils sont accompagnés de pistes pédagogiques comprenant des commentaires, des suggestions, des stratégies d'apprentissage (*en caractère italique*) et des stratégies d'enseignement. Servez-vous des suggestions qui sont appropriées pour votre groupe d'enfants. N'hésitez pas à les modifier.

A. L'enfant commence à se situer face aux réalités linguistiques et culturelles francophones de son milieu et d'ailleurs.	
Résultats d'apprentissage spécifiques Pour s'approprier sa réalité culturelle, l'enfant :	**À noter :** Les résultats d'apprentissage du domaine ***culture et identité*** du *Programme d'études de français langue première* sont inclus ci-dessous (C1 et C2). **Pistes pédagogiques**
1. démontre son appréciation des activités portant sur des comptines, des chansons, des rondes, des histoires. **Liens avec autres RAS :** **(1.A.5)** **(3.A.5)** **(6.A.7)**	Lorsqu'on parle d'appréciation, il s'agit d'amener les enfants à trouver de la valeur dans ces activités langagières. Les enfants peuvent exprimer leur appréciation des comptines, des chansons, des rondes et des histoires par la parole, par leur attitude vis-à-vis ces activités ou par le dessin. Choisir une variété de comptines, de chansons, de rondes et d'histoires, dans les répertoires francophones d'ici et d'ailleurs, d'hier et d'aujourd'hui. Inviter un grand-parent ou une autre personne âgée de la communauté à venir chanter des chansons de son enfance, ou à raconter une histoire favorite. Avec la permission de cette personne, enregistrer la visite sur cassette afin que les enfants puissent l'écouter à leur guise après la visite. Inviter les enfants à parler à propos des chansons, des comptines, et des histoires qu'ils sont amenés à écouter et à réciter. Lesquelles sont leurs favorites? Lesquelles sont les plus drôles? surprenantes? longues? courtes? faciles à se rappeler? N'hésitez pas à raconter la même histoire ou à chanter une chanson maintes et maintes fois. Les enfants apprennent par la répétition! Imaginez comme ils doivent se sentir compétents lorsqu'ils sont capables de lire certains passages de l'histoire avec vous.

2. sélectionne, pour le plaisir, des histoires lues, entendues ou vues pour les relire, les réentendre ou les revoir. **Liens avec autres RAS :** **(2.B)** **(3.A.5)** **(6.A.7)**	Placer les livres lus en classe dans un endroit accessible aux enfants : les inviter à choisir eux-mêmes ce qu'ils veulent relire individuellement; vous pouvez aussi préparer des cassettes audio des livres favoris des enfants qu'ils peuvent écouter lors des jeux libres dans les centres d'apprentissage.
3. utilise les mots qu'il connaît en français pour nommer sa réalité, communiquer le sens de ses valeurs et faire preuve de respect envers les personnes de différentes origines. **Liens avec autres RAS :** **(1.G.6)** **(2.A.2)**	Inciter les enfants à parler en français, à l'intérieur et à l'extérieur de la maternelle, dans divers contextes de communication et pour parler d'une variété de sujets. Pour ceux et celles qui passent à l'anglais sans sembler en être conscients, voici quelques suggestions : • choisir avec eux un signe ou un geste qui veut dire « parlons en français! »; • vous servir d'une marionnette ou d'un animal en peluche qui ne comprend et ne parle que le français. Lorsque des enfants parlent en anglais, les approcher avec la marionnette : « Eh! Les amis! Je ne peux pas vous comprendre! Savez-vous parler français? »; • organiser un système de récompense (privilèges, jetons, collants); éviter de punir les enfants qui se servent de l'anglais pour communiquer, car le désir de communiquer importe avant tout! • vous infiltrer dans le jeu des enfants qui parlent en anglais : lancer quelques répliques en français afin d'encourager les enfants à faire de même; • autoévaluation de la part des enfants : à la fin de la journée, inviter les enfants à se poser la questions suivante : « Est-ce que j'ai fait un effort aujourd'hui pour parler français? » Aider les enfants à nommer les difficultés qu'ils éprouvent à parler français en tout temps à la maternelle et à chercher des solutions pour les contourner; • organiser une course du mois : quand les enfants parlent en français toute la journée, un personnage de papier (ex. : un extraterrestre) avance vers un coffre au trésor. Dans le cadre de ce jeu, observer les enfants à des moments spécifiques durant la journée (dans les centres, lors de la collation) et avertir les enfants que vous allez les observer : cela les aide à surveiller leur langage. Lorsque le personnage se rend enfin au coffre (à la fin de la semaine ou du mois), toute la classe a une récompense.
4. commence à participer à des projets orientés vers l'action dans la communauté afin d'être sensibilisé à son rôle et à sa contribution à la francophonie, et dans une perspective plus large, à la société.	Organiser un ou deux petits projets dans l'année qui visent à amener les enfants à contribuer à leur communauté : organisation d'un événement spécial, projet d'embellissement de la communauté, projet de sensibilisation à l'environnement, projet d'échange, ou d'envoi spécial à d'autres enfants moins fortunés (d'un autre pays, par exemple) ou autres. Organiser un échange avec les aînés francophones.

Liens avec autres RAS : **(1.A.4)** **(5.A.10)**	Choisir, avec les enfants, un projet visant à contribuer à la création de la communauté francophone : ce projet peut naître d'une situation, ou d'un problème observé dans l'école ou à l'extérieur de l'école (ex. : planifier une visite des aînés qui sont seuls dans le temps des fêtes; nettoyer la cour d'école; faire du recyclage dans la classe et l'école; ramasser de vieux jouets pour les offrir à des enfants de familles à faible revenu). Préparer un concert de Noël et le présenter à différents endroits dans la communauté. Inviter les enfants à participer à l'organisation d'une activité communautaire (cabane à sucre, pièce de théâtre, etc.).
5. se familiarise avec des matériaux authentiques du patrimoine culturel de la francophonie régionale, nationale et internationale (les « textes » diversifiés de musique, de danse, de poésie, de théâtre, d'arts visuels, d'imprimés, etc.) reflétant le contexte géographique et la façon de penser des gens du milieu. **Liens avec autres RAS :** **(2.B.)** **(3.A.1-2)** **(6.B.1-2-3)**	Les matériaux authentiques sont des livres, des objets, des ressources médiatiques et multimédia, des images que l'enfant retrouve dans son foyer et dans sa communauté. La collecte des matériaux authentiques du milieu nécessite de la recherche de votre part. Au lieu de tout faire dans un même temps, essayez de découvrir des matériaux authentiques qui se présentent dans votre milieu tout le long de l'année scolaire. Des parents volontaires peuvent s'occuper de regrouper ces matériaux authentiques pour votre classe. Ces matériaux peuvent être mis à la disposition des enfants dans les centres d'apprentissage. Voici un liste de ces matériaux que vous pouvez trouver dans votre milieu : • des livres, des disques, des vidéocassettes, des émissions de télévision et des cédéroms, destinés aux jeunes enfants, pour se divertir et s'informer à propos du monde qui les entoure; • des revues et les journaux qui traitent de l'actualité (même s'ils sont destinés aux adultes, vous y trouverez peut-être des articles avec photos ou illustrations que l'enfant peut regarder); • des étiquettes que l'on trouve sur les boîtes de conserve, de céréale, sur les vêtements neufs et autres emballages; • des listes d'épicerie, des mémos, des cartes de souhaits, etc.; • des affiches qui nous donnent des directions ou qui nous informent et nous donnent le goût d'aller voir un concert! • des courriels que nous envoient d'autres groupes d'enfants ou une personne de la communauté : les imprimer et les afficher sur un babillard; • les lettres des grands-parents; • des copies des certificats de naissance des enfants; • des menus de restaurant; • des spectacles de danse, de musique ou de théâtre mettant en vedette des gens locaux; • des pièces de théâtre; • des expositions de peinture et de sculpture à la bibliothèque de la communauté ou dans les bureaux; • des affiches, des annonces publicitaires, des vidéocassettes, des sites Web de l'école ou d'autres organismes francophones.

6. s'éveille aux particularités de sa communauté et de sa région : industries, services, organismes culturels, sportifs, sociaux, etc. **Liens avec autres RAS : (5.C.2-3-4-6-7)**	Aller visiter les industries, les organismes francophones, les entreprises et les bureaux où les francophones travaillent, la Direction de l'éducation française au ministère de l'Apprentissage, le bureau du conseil scolaire, les écoles, les services, les organismes culturels, sportifs et sociaux de la région où se situe l'école. Plus tard dans l'année, exposer les travaux des enfants dans l'un de ces lieux visités. Participer à des activités sportives avec des classes des autres écoles françaises. Profiter des services offerts dans la communauté : possibilité de faire des tours guidés en français, d'avoir accès à des activités sportives ou culturelles en français.
7. découvre les divers milieux de travail des francophones de sa communauté. **Liens avec autres RAS : (5.C.6)**	Planifier des visites de ces milieux; inviter les personnes qui y travaillent à venir rencontrer les enfants en classe. Organiser un projet en partenariat avec l'un de ces milieux de travail francophone. Organiser le centre de l'expression dramatique de façon à ce que les enfants puissent jouer à faire semblant qu'ils exercent les occupations des personnes visitées.
8. s'éveille aux défis de vivre en français en Alberta **Liens avec autres RAS : (—)**	Vivre en français en Alberta comporte certains défis pour les francophones. L'enfant de maternelle en est peut-être déjà conscient. N'hésitez donc pas à parler avec eux de ces défis à relever pour un francophone vivant dans un milieu où sa langue est minoritaire. Cherchez avec eux des solutions à des défis qu'ils rencontrent souvent; par exemple, « Lorsque vous rencontrez un nouvel ami et que vous parlez tous deux le français et l'anglais, dans quelle langue préférez-vous jouer? Pourquoi? Pourquoi est-il important de profiter de toutes les occasions possibles de pouvoir communiquer en français? »

B. L'enfant commence à exprimer dans son milieu certaines valeurs et à manifester certains comportements qui témoignent de la manière dont il vit sa francophonie.	
Résultats d'apprentissage spécifiques Pour appuyer son processus de construction identitaire, l'enfant :	**Pistes pédagogiques**
1. participe à des jeux faisant appel à des comptines ou à des chansons connues. **A°** **Liens avec autres RAS : (1.F.5) (1.H.6) (2.A.1) (4.C.3 et 6) (6.A.3-4) (6.B.1-2-3)**	Choisir des chansons et des comptines avec les caractéristiques suivantes : • rythmées; • à contenu prévisible; • avec des répétitions; • d'hier (les chansons et les comptines de nos parents et grands-parents); • d'aujourd'hui.

BEST COPY AVAILABLE

	Écrire la chanson ou la comptine sur de grandes affiches illustrées par les enfants : inviter les enfants à lire les paroles avec vous en suivant du doigt, de gauche à droite. Utiliser des chansons et des comptines pour marquer les parties de la journée : • chanson pour débuter la journée (« Bonjour les amis! Bonjour! »); • comptine pour les moments de transition (« Qu'allons-nous faire maintenant? »); • chanson pour faire le ménage (« Je range tout! Je nettoie tout! J'aime faire le ménage! »); • chanson avant de se quitter. Inviter les enfants : • à bouger au son de la musique et des paroles; • à faire des gestes pour accompagner certains mots; • à dessiner ou peindre une chanson; • à illustrer les mots-clés d'une comptine; • à mimer certaines parties; • à se déguiser en un personnage de la chanson; • à changer les mots de la chanson ou de la comptine; • à chanter certaines parties par eux-mêmes; • à créer leur propre chanson ou comptine.

C. L'enfant prend conscience de l'existence et des façons de faire, de dire et d'être des divers groupes et cultures.	
Résultats d'apprentissage spécifiques *L'enfant :*	**Pistes pédagogiques**
1. prend conscience des diverses traditions et célébrations culturelles et familiales : partage certaines de ses traditions familiales. **Liens avec autres RAS : (1.G.6) (3.A.3) (3.C.5)**	Initier les enfants aux traditions et célébrations culturelles des familles de votre groupe. Inviter les parents ou les grands-parents à venir parler de leurs traditions : leurs valeurs, leurs façons de célébrer, de préparer la nourriture, de s'habiller. Inviter les parents, les grands-parents, les oncles et les tantes à venir parler de leur façon de vivre leur francophonie. Organiser des fêtes où la musique, la danse, la cuisine, etc. de la culture française sont à l'honneur. Célébrer divers aspects de la culture française (musique, danse, cuisine, jeux, métiers, journées significatives), selon les traditions familiales des enfants de votre classe. Parler de la richesse des différentes façons de célébrer.

2. agit en respectant les manifestations et les comportements propres à chaque groupe culturel. **Liens avec autres RAS :** **(1.G.6)** **(3.A.3) (3.C.5)**	Être vous-même, en tout temps, un modèle de respect des cultures. Profiter de toutes les occasions qui se présentent pour mettre en évidence l'importance de respecter les autres, leurs façons de faire, de parler et d'être. Être positives devant les différences culturelles. Souligner des fêtes particulières propres à divers groupes culturels. Ex. : le Noël orthodoxe, le ramadan, etc.
3. prend conscience de sa propre culture et en est fier. **Liens avec autres RAS :** **(1.D.6) connaissance de soi** **(5.B.4-5)**	Raconter des faits historiques et des légendes faisant partie de l'héritage culturel. Inventer des activités de langage autour des particularités du registre du français parlé dans la (les) région(s) où vivent les enfants (ou lieu d'origine de la famille). Montrer la beauté et la richesse de certains mots, explorer les diverses façons de dire les choses. Visiter un lieu historique significatif pour la communauté francophone. Correspondre avec une personne de la communauté francophone.
4. identifie les aspects qui caractérisent la culture française en Alberta. **Liens avec autres RAS :** **(3.A.1-5-6-7)** **(6.B.3)**	Mettre en évidence les façons de faire et d'être des francophones, d'hier, d'aujourd'hui, d'ici et d'ailleurs en invitant des personnes francophones à rendre visite aux enfants, ou en organisant des sorties dans la communauté (ex. : visiter une famille à son domicile). Inviter les parents à venir parler du lieu où ils sont nés.
5. reconnaît que les gens vivent les occasions spéciales de diverses façons. **Liens avec autres RAS :** **(1.G.6)** **(3.A.3)** **(5.B.1)**	Inviter des personnes de la communauté de diverses ethnies à venir parler de leurs célébrations particulières. Inviter les parents qui ont une culture et une langue autres que le français à venir parler de leurs traditions, de leurs coutumes. Si ce parent parle seulement l'anglais, vous ou une autre personne pouvez lui servir d'interprète. Dans le cas où le parent ne parle ni l'anglais ou le français, inviter son conjoint à venir traduire ses propos.

- **Grille de planification de l'enseignement et d'évaluation des apprentissages**

Vous trouverez, dans les pages qui suivent, une grille comprenant les résultats d'apprentissage généraux et spécifiques du domaine de **l'affirmation culturelle et la formation de l'identité**. Cette grille peut servir à deux tâches différentes :

- *vous aider à planifier votre enseignement* : vous pouvez noter les RAS au fur et à mesure que vous les abordez avec les enfants, en les cochant sous la date appropriée;
- *vous aider à évaluer et consigner les apprentissages de l'élève (vous pouvez préparer une grille par enfant à cet effet)* : servez-vous de la grille pour noter et évaluer les apprentissages de l'enfant au fur et à mesure qu'ils se produisent. **Nous avons énuméré tous les RAS dans cette grille à cocher afin de vous donner des pistes concrètes pour vos observations. Vous pouvez cependant faire une évaluation plus générale, par exemple, en notant et en évaluant l'enfant par rapport aux RAG seulement.**

Grille de planification et d'évaluation des apprentissages

Domaine : L'affirmation culturelle et la formation de l'identité

Horaire					Résultats d'apprentissage	Commentaires
Sept. /oct.	**Nov. /déc.**	**Jan. /fév.**	**Mars /avril**	**Mai /juin**		
					A. L'enfant commence à se situer face aux réalités linguistiques et culturelles francophones de son milieu et d'ailleurs.	
					Pour appuyer sa réalité culturelle, l'enfant : 1. démontre son appréciation des activités portant sur des comptines, des chansons, des rondes, des histoires; **Liens avec autres RAS : (1.A.5) (3.A.5) (6.A.7)**	
					2. sélectionne, pour le plaisir, des histoires lues, entendues ou vues pour les relire, les réentendre ou les revoir. **Liens avec autres RAS : (2.B) (3.A.5) (6.A.7)**	
					3. utilise les mots qu'il connaît en français pour nommer sa réalité, communiquer le sens de ses valeurs et faire preuve de respect envers les personnes de différentes origines. **Liens avec autres RAS : (1.G.6) (2.A.2)**	
					4. commence à participer à des projets orientés vers l'action dans la communauté afin d'être sensibilisé à son rôle et à sa contribution à la francophonie, et dans une perspective plus large, à la société. **Liens avec autres RAS : (1.A.4) (5.A.10)**	
					5. se familiarise avec des matériaux authentiques du patrimoine culturel de la francophonie régionale, nationale et internationale (les « textes » diversifiés de musique, de danse, de poésie, de théâtre, d'arts visuels, d'imprimés, etc.) reflétant le contexte géographique et la façon de penser des gens du milieu. **Liens avec autres RAS : (2.B.) (3.A.1-2) (6.B.1-2-3)**	
					6. s'éveille aux particularités de sa communauté et de sa région : industries, services, organismes culturels, sportifs, sociaux, etc. **Liens avec autres RAS : (5.C.2-3-4-6-7)**	
					7. découvre les divers milieux de travail des francophones de sa communauté. **Liens avec autres RAS : (5.C.6)**	
					8. s'éveille aux défis de vivre en français en Alberta **Liens avec autres RAS : (—)**	

243

BEST COPY AVAILABLE

Horaire					Résultats d'apprentissage	Commentaires
Sept. /oct.	**Nov. /déc.**	**Jan. /fév.**	**Mars /avril**	**Mai /juin**	***B. L'enfant commence à exprimer dans son milieu certaines valeurs et à manifester certains comportements qui témoignent de la manière dont il vit sa francophonie.***	
					Pour appuyer son processus de construction identitaire, l'enfant : 1. participe à des jeux faisant appel à des comptines ou à des chansons connues. **Liens avec autres RAS : (1.F.5) (1.H.6) (2.A.1) (4.C.3-6) (6.A.3-4) (6.B.1-2-3)**	
Sept. /oct.	**Nov. /déc.**	**Jan. /fév.**	**Mars /avril**	**Mai /juin**	***C. L'enfant prend conscience de l'existence et des façons de faire, de dire et d'être des divers groupes et cultures.***	
					L'enfant : 1. prend conscience des diverses traditions et célébrations culturelles et familiales : partage certaines de ses traditions familiales. **Liens avec autres RAS : (1.G.6) (3.A.3) (3.C.5)**	
					2. agit en respectant les manifestations et les comportements propres à chaque groupe culturel. **Liens avec autres RAS : (1.G.6) (3.A.3) (3.C.5)**	
					3. prend conscience de sa propre culture et en est fier. **Liens avec autres RAS : (1.D.6) connaissance de soi (5.B.4-5)**	
					4. identifie les aspects qui caractérisent la culture française en Alberta. **Liens avec autres RAS : (3.A.1-5-6-7) (6.B.3)**	
					5. reconnaît que les gens vivent les occasions spéciales de diverses façons. **Liens avec autres RAS : (1.G.6) (3.A.3) (5.B.1)**	

Note : Vous trouverez, à l'annexe 37, un regroupement des grilles de planification et d'évaluation des apprentissages de tous les domaines d'apprentissage.

4. Les habiletés physiques et le bien-être

Saviez-vous que...

Le domaine des habiletés physiques et du bien-être fait particulièrement appel à *l'intelligence corporelle-kinesthétique*.

Voici les résultats d'apprentissage généraux, précédés d'une lettre majuscule, et les résultats d'apprentissage spécifiques, précédés d'un chiffre, du domaine des habiletés physiques et du bien-être. Ils sont accompagnés de pistes pédagogiques comprenant des commentaires, des suggestions, des stratégies d'apprentissage (*en caractère italique*) et des stratégies d'enseignement. Servez-vous des suggestions qui sont appropriées pour votre groupe d'enfants. N'hésitez pas à les modifier.

A. L'enfant développe sa motricité globale au moyen d'une variété d'activités.	
Résultats d'apprentissage spécifiques *L'enfant :*	**Pistes pédagogiques**
1. apprend à maîtriser les habiletés motrices globales grâce à des activités physiques; ex. : marcher, courir, sauter, sautiller et galoper. **Liens avec autres RAS :** **(4.B.4) (4.C.3)** **(6.A.5-6)** ***Suggestion pédagogique*** Pas de gymnase? – profiter du beau temps pour aller jouer dehors; – organiser des sorties : aréna, gymnase d'une autre école; – se servir du corridor! ou de la cafétéria; – déplacer les tables de la classe et consacrer la journée à des activités physiques.	Pratiquer des habiletés de motricité globale qui comprend les grands muscles situés au tronc, aux jambes et aux bras : • au son de musiques variées : bouger rapidement, lentement; • organiser des jeux à caractère non compétitif : parcours d'obstacles, jeu « Jean dit », le parachute géant (très grand tissu circulaire multicolore que les enfants peuvent manipuler en grand groupe); • à travers des jeux de rôles : inviter les enfants à bouger comme une grenouille, à marcher comme un éléphant, à sauter comme une gazelle, un lapin ou une sauterelle, à bouger comme un oiseau, à nager comme un poisson, à ramper comme un phoque, à voltiger comme un papillon; • lors des sports : avec l'aide des parents, organiser une sortie pour aller nager, patiner, glisser; • en faisant de la menuiserie : transporter les outils, soulever les matériaux de construction. **La force et l'endurance** : prévoir des activités où les enfants peuvent : • tirer (procurez-vous un petit chariot avec manche où les enfants peuvent déposer des objets et les transporter d'un endroit à l'autre); • pousser (les enfants peuvent eux-mêmes changer l'aménagement du centre d'expression dramatique en réorganisant les meubles); • lever (en rangeant de gros jouets, des boîtes contenant des petits jouets, etc.; montrer aux enfants comment plier les genoux pour soulever les objets lourds).
2. apprend à coordonner ses mouvements; ex. : attraper, lancer, faire rebondir, faire rouler une balle ou un ballon. **Liens avec autres RAS :** **(4.C.3)** **(6.A.5-6)**	Introduire des jeux avec des balles et des ballons, de gros élastiques, des rubans, des cordes, de grands morceaux de tissus fluides, de grosses boîtes de carton. Bouger avec les accessoires au son de diverses musiques. Inviter les enfants à imiter les mouvements d'un meneur de jeu – vous pouvez modeler la démarche au début, puis laisser un enfant à la fois jouer ce rôle.

	Inviter les enfants à se placer vis-à-vis un autre enfant : l'un doit faire un geste et l'autre fait l'image miroir (avant de faire cette activité, permettre aux enfants de se regarder dans le miroir). Organiser des jeux de ballons où les enfants peuvent lancer, frapper, attraper, donner des coups de pied, faire rebondir un ballon ou une balle. Inviter les enfants à inventer leurs propres jeux avec des balles ou des ballons. Assurez-vous que les enfants ont le souci de leur sécurité physique en tout temps.
3. développe l'équilibre et la stabilité; ex. : maintenir son équilibre sur chaque pied, monter et descendre l'escalier. **Liens avec autres RAS : (4.C.3) (6.A.5-6)**	Lors des périodes de réchauffement (le matin, pour se réveiller ou l'après-midi pour se dégourdir), inviter les enfants à : • se balancer sur un pied, puis sur l'autre, pendant de courtes durées; • à bouger le pied gauche et la main gauche en même temps, puis la même chose du côté droit; • à se promener dans la classe avec des petits sacs de fèves sur les pieds.
4. se déplace d'un endroit à l'autre en utilisant une variété de trajectoires (ligne droite, courbe, zigzag) et de mouvements; ex. : gauche-droite, haut-bas, avant-arrière, de côté. **Liens avec autres RAS : (4.C.3) (6.A.5-6) (7.E.12)**	Dessiner des lignes droites, courbes et zigzaguées sur de grandes affiches qui seront posées au sol. Limitez-vous à une ligne par affiche. Placer les affiches au sol pour former différentes séquences; ex. : une ligne droite, une ligne courbe, une ligne droite, une ligne zigzaguée. Inviter les enfants à suivre le parcours à côté ou sur les affiches (si celles-ci sont plastifiées), en marchant rapidement, lentement, en sautant ou en sautillant. Inviter les enfants à construire et à suivre un parcours d'obstacles (ex. : se glisser sous une table, se faufiler dans un tube géant, marcher le long d'un petit couloir). Coller des carrés de carton au sol (de façon espacée), de manière à former un sentier – les enfants peuvent tenter de suivre le sentier sans toucher au plancher!
5. apprend à se situer dans l'espace. **Liens avec autres RAS : (4.C.3) (6.A.5-6)**	Prévoir des périodes d'activités où les enfants auront accès à des équipements pour grimper, en classe, au gymnase ou dehors. Lors des marches dans le quartier, inviter les enfants à dessiner avec vous le trajet à suivre.

B. L'enfant acquiert des habiletés motrices fines (vitesse des doigts, stabilité des bras, précision des bras et de la main, dextérité des doigts et de la main, manipulation de petits objets) en participant à une variété d'activités.	
Résultats d'apprentissage spécifiques *L'enfant :*	**Pistes pédagogiques**
1. acquiert des habiletés motrices fines à travers des activités demandant la coordination de l'œil et de la main; ex. : regarder les illustrations d'un livre, découper, coller du papier, enfiler des perles. **Liens avec autres RAS : (6.A.1-2-3-4) (7.A.2-3-4) (7.B.1-2-3) (7.C.1-2-3) (7.D.9-11)**	Les matériaux et les activités suivants aident à raffiner les habiletés de motricité fine (petits muscles : mains, doigts) : • perles à enfiler, billes; • casse-tête avec petites pièces; • ciseaux : découper les cercles, des carrés et des triangles; • déchirer des formes dans du papier ou du carton mince; • personnages de plastique miniatures, poupées à habiller; • petits instruments de musique : flûte, xylophone; • clavier de l'ordinateur, manipulation de la souris; • craies et crayons, pinceaux et brosses : faire des cercles, des carrés, des triangles, des lignes droites, courbes, zigzaguées; • plasticine et terre glaise : rouler, pincer, creuser et aplatir la pâte; • artisanat : macramé, couture, tapisserie; • cuisine : brasser, mesurer, tamiser, couper, trancher, peler, étendre...; • instruments pour mesurer : règles, tasses et cuillères à mesurer. Placer des petits objets dans le *centre de l'exploration scientifique et des mathématiques* que les enfants peuvent classer, sérier, mesurer et assembler.
2. tient de la bonne façon et utilise correctement divers outils : pinceaux, ciseaux, craies et crayons. **Liens avec autres RAS : (6.A.1-2) (7.A.4) (7.C.11)** ➳ Voir annexe 28, p. A-93, pour des informations concernant l'écriture.	Démontrer aux enfants comment tenir un crayon ou une craie de façon efficace. Pour ce faire, utiliser une variété d'outils pour écrire : feutre, crayon de cire, pinceau, etc. Aider les enfants qui ne l'ont pas encore fait à privilégier la main droite ou la main gauche. Mettre des instruments de précision à la disposition des enfants dans le centre de l'exploration scientifique et des mathématiques : cure-pipes, ciseaux, pinces, bâtonnets. Démontrer comment utiliser sécuritairement les ciseaux.
3. trace et dessine des formes simples. **Liens avec autres RAS : (6.A.1-2)**	Rassembler divers objets de formes simples dans le centre du dessin et de l'écriture (couvercles de bouteille, boîte de carton, coquillage, etc.) que les enfants peuvent utiliser comme gabarit pour tracer le contour ou l'intérieur de l'objet. Cet exercice demande une stabilité du bras et de la main ainsi qu'une bonne compréhension de l'outil à dessiner (craie, feutre, ou autres). Intégrer cet exercice à un jeu où l'enfant a besoin de dessiner des formes; ex. : chaque enfant peut avoir un carton collé au dos, où une forme simple est dessinée. À tour de rôle, les enfants posent des questions aux autres enfants afin de savoir ce qui se cache dans leur dos. Lorsqu'ils l'ont trouvé, ils doivent dessiner la forme au tableau avant de pouvoir regarder le carton collé sur leur dos.

	Les enfants intègrent naturellement des formes simples dans leurs dessins. Alors que l'enfant devient plus habile à manipuler les outils, le contour de ses formes sera plus précis. Éviter de corriger les formes choisies par l'enfant pour s'exprimer librement ou d'exiger l'utilisation de formes particulières lors d'une activité artistique.
4. effectue des gestes répétitifs, rythmiques; ex. : battre des mains, taper des pieds. **Liens avec autres RAS :** **(6.A.3-4-5)** **(7.B.2-3)**	Accompagner les chansons et les comptines de gestes répétitifs qui ont une signification; par exemple, imiter les gestes d'un animal ou d'un personnage auquel on fait référence dans la chanson. Faire de la pluie : les enfants, placés en ligne, vont à tour de rôle, frapper légèrement dans les mains, jusqu'à ce que tous les enfants aient fait de même. Puis, les gestes deviennent graduellement plus forts, et plus forts. On ajoute des frappements de pied, tout en continuant de frapper dans les mains : c'est le son d'une pluie torrentielle! Le tout se termine par une tempête qui, graduellement, redevient une pluie fine.

C. L'enfant apprend des attitudes et des comportements qui favorisent un mode de vie sain et le mieux-être.	
Résultats d'apprentissage spécifiques *L'enfant :*	**Pistes pédagogiques**
1. reconnaît des aliments sains. **Liens avec autres RAS :** **(5.A.4)**	Profiter de la collation ou du dîner pour parler des aliments qui sont importants pour grandir et maintenir une bonne santé. Envoyer un dépliant à la maison concernant le *Guide alimentaire canadien*. Si les parents préparent la collation à tour de rôle, leur proposer des choix sains, correspondant aux quatre groupes alimentaires. Composer une chanson avec les enfants sur le thème des aliments sains.
2. respecte les règles de sécurité. **Liens avec autres RAS :** **(1.D.4-5)** **(5.D.10)**	Afficher les règles de sécurité dans la maternelle (avec illustrations). Dès le début de la maternelle, prendre le temps de bien expliquer ces règles aux enfants. Inviter un policier/une policière, pompier/pompière, ou autre à venir parler des règles de sécurité : dans la rue, à la maison, à l'école.
3. participe à des activités physiques. **Liens avec autres RAS :** **(1.F.5) participation** **(1.H.3)** **(3.B.1)**	Commencer et terminer la journée par une série d'étirements accompagnée d'exercices de respiration. Planifier plusieurs petites sessions d'activités physiques et de détente par jour, et quelques sessions plus prolongées par semaine. Varier le type d'activité afin d'éveiller les enfants aux diverses possibilités et au plaisir de bouger et de se reposer.

	Suggestions : – *Dans la maternelle* : mime, danse, expression corporelle, parcours d'obstacles, petite structure à grimper. – *Dans la cour d'école ou le gymnase* : jeu du parachute géant, jeux avec balles, ballons, cerceaux, cordes, élastiques géants, rubans, gros cubes pour parcours d'obstacles et autres jeux.
4. reconnaît que certains produits sont dangereux; ex. : produits ménagers, médicaments. **Liens avec autres RAS : (5.D.6-10)**	Regrouper une série de produits dangereux (vides) dans une boîte. Les présenter aux enfants afin qu'ils apprennent à les reconnaître. En même temps, faire un exercice de catégorisation, ex. : produit à nettoyer, médicaments. Expliquer aux enfants en quoi ces produits sont nocifs, et ce qu'il faut faire si ces produits sont à leur portée (prévenir un adulte, ne pas les toucher, ...). Refaire l'activité en mélangeant des produits inoffensifs aux produits dangereux vides. À l'aide de cartons de couleur (rouge = dangereux, vert = inoffensif, jaune = ne sais pas), inviter les enfants à donner leur opinion. Faire un graphique des résultats. Revoir les résultats avec les enfants.
5. s'habille et fait sa toilette seul. **Liens avec autres RAS : Autonomie (1.C)**	Encourager les enfants à s'habiller seul. Au début de l'année, leur apporter l'aide nécessaire et graduellement diminuer votre présence lors de la rentrée et de la sortie. Encourager les parents à faire de même. Organiser un petit centre où les enfants peuvent se pratiquer à faire des boucles, à faire et défaire une boutonnière, à fermer et ouvrir des boutons à poussoir, à monter et descendre une fermeture à glissière. Vous pouvez donner un certificat « je m'habille seul » ou « je peux faire des boucles! » lorsque l'enfant y parvient.
6. prend part à des jeux simples. **Liens avec autres RAS : (1.F.5) (1.H.3) (3.B.1)**	• Inviter les enfants à participer à des jeux simples lors des périodes d'activités physiques (ex. : la marelle). • Encourager les enfants à inventer leurs propres jeux et à établir les règles qui s'y rattachent. Éviter de modifier ces jeux spontanés, sauf dans des cas où la sécurité des enfants est en jeu.
7. apprend à créer et observer des règles de jeux simples. **Liens avec autres RAS : (1.D.4) (1.D.5) règles**	Introduire des jeux simples où il y a une règle à observer (ex. : lorsque la musique s'arrête, il faut arrêter de bouger). Puis, graduellement, ajouter une autre règle au jeu.

- **Grille de planification de l'enseignement et d'évaluation des apprentissages**

Vous trouverez, dans les pages qui suivent, une grille comprenant les résultats d'apprentissage généraux et spécifiques du domaine des **habiletés physiques et du bien-être**. Cette grille peut servir à deux tâches différentes :

- *vous aider à planifier votre enseignement :* vous pouvez noter les RAS au fur et à mesure que vous les abordez avec les enfants, en les cochant sous la date appropriée;
- *vous aider à évaluer et consigner les apprentissages de l'élève (vous pouvez préparer une grille par enfant à cet effet) :* servez-vous de la grille pour noter et évaluer les apprentissages de l'enfant au fur et à mesure qu'ils se produisent. **Nous avons énuméré tous les RAS dans cette grille à cocher afin de vous donner des pistes concrètes pour vos observations. Vous pouvez cependant faire une évaluation plus générale, par exemple, en notant et en évaluant l'enfant par rapport aux RAG seulement.**

Grille de planification et d'évaluation des apprentissages

Domaine : Les habiletés physiques et le bien-être

Horaire					Résultats d'apprentissage	Commentaires
Sept. /oct.	**Nov. /déc.**	**Jan. /fév.**	**Mars /avril**	**Mai /juin**	***A. L'enfant développe sa motricité globale au moyen d'une variété d'activités.***	
					L'enfant : 1. apprend à maîtriser les habiletés motrices globales grâce à des activités physiques; ex. : marcher, courir, sauter, sautiller et galoper. **Liens avec autres RAS : (4.B.4) (4.C.3) (6.A.5-6)**	
					2. apprend à coordonner ses mouvements; ex. : attraper, lancer, faire rebondir, faire rouler une balle ou un ballon. **Liens avec autres RAS : (4.C.3) (6.A.5-6)**	
					3. développe l'équilibre et la stabilité; ex. : maintenir son équilibre sur chaque pied, monter et descendre l'escalier. **Liens avec autres RAS : (4.C.3) (6.A.5-6)**	
					4. se déplace d'un endroit à l'autre en utilisant une variété de trajectoires (ligne droite, courbe, zigzag) et de mouvements; ex. : gauche-droite, haut-bas, avant-arrière, de côté. **Liens avec autres RAS : (4.C.3) (6.A.5-6) (7.E.12)**	
					5. apprend à se situer dans l'espace. **Liens avec autres RAS : (4.C.3) (6.A.5-6)**	
Sept. /oct.	**Nov. /déc.**	**Jan. /fév.**	**Mars /avril**	**Mai /juin**	***B. L'enfant acquiert des habiletés motrices fines (vitesse des doigts, stabilité des bras, précision des bras et de la main, dextérité des doigts et de la main, manipulation de petits objets) en participant à une variété d'activités.***	
					L'enfant : 1. acquiert des habiletés motrices fines à travers des activités demandant la coordination de l'œil et de la main; ex. : regarder les illustrations d'un livre, découper, coller du papier, enfiler des perles. **Liens avec autres RAS : (6.A.1-2-3-4) (7.A.2-3-4) (7.B.1-2-3) (7.C.1-2-3) (7.D.9-11)**	

251

BEST COPY AVAILABLE

Horaire					Résultats d'apprentissage	Commentaires
					2. tient de la bonne façon et utilise correctement divers outils : pinceaux, ciseaux, craies et crayons. **Liens avec autres RAS : (6.A.1-2) (7.A.4) (7.C.11)**	
					3. trace et dessine des formes simples. **Liens avec autres RAS : (6.A.1-2)**	
					4. effectue des gestes répétitifs, rythmiques; ex. : battre des mains, taper des pieds. **Liens avec autres RAS : (6.A.3-4-5) (7.B. 2-3)**	
Sept. /oct.	**Nov. /déc.**	**Jan. /fév.**	**Mars /avril**	**Mai /juin**	***C. L'enfant apprend des attitudes et des comportements qui favorisent un mode de vie sain et le bien-être.***	
					L'enfant : 1. reconnaît des aliments sains. **Liens avec autres RAS : (5.A.4)**	
					2. respecte les règles de sécurité. **Liens avec autres RAS : (1.D.4-5) (5.D.10)**	
					3. participe à des activités physiques. **Liens avec autres RAS : (1.F.5) participation (1.H.3) (3.B.1)**	
					4. reconnaît que certains produits sont dangereux; ex. : produits ménagers, médicaments. **Liens avec autres RAS : (5.D.6-10)**	
					5. s'habille et fait sa toilette seul. **Liens avec autres RAS : Autonomie (1.C)**	
					6. prend part à des jeux simples. **Liens avec autres RAS : (1.F.5) (1.H.3) (3.B.1)**	
					7. apprend à observer et à créer des règles de jeux simples. **Liens avec autres RAS : (1.D.4) (1.D.5) règles**	

Note : Vous trouverez, à l'annexe 37, un regroupement des grilles de planification et d'évaluation des apprentissages de tous les domaines d'apprentissage.

5. La sensibilisation à la communauté et à l'environnement

Saviez-vous que...

Le domaine de la sensibilisation à la communauté et à l'environnement fait particulièrement appel aux ***intelligences intrapersonnelle, interpersonnelle et naturaliste.***

Voici les résultats d'apprentissage généraux, précédés d'une lettre majuscule, et les résultats d'apprentissage spécifiques, précédés d'un chiffre, du domaine de **la sensibilisation à la communauté et à l'environnement.** Ils sont accompagnés de pistes pédagogiques comprenant des commentaires, des suggestions, des stratégies d'apprentissage (*en caractère italique*) et des stratégies d'enseignement. Servez-vous des suggestions qui sont appropriées pour votre groupe d'enfants. N'hésitez pas à les modifier.

A. L'enfant manifeste sa curiosité et le désir de mieux se connaître, de connaître sa communauté et son environnement.	
Résultats d'apprentissage spécifiques *L'enfant :*	**Pistes pédagogiques**
1. prend conscience de ses cinq sens pour élargir sa compréhension du monde. **Liens avec autres RAS : (6.A.1-2-3-4-6) (6.B.2)**	Profiter de toutes les occasions pour amener les enfants à utiliser leurs cinq sens et à parler de ce qu'ils observent, entendent, goûtent, sentent et touchent. • *avant et lors de la collation et du dîner* : **sentir** la nourriture avant de manger; inviter les enfants à donner leur opinion : « Qu'est-ce qui sent bon? mauvais? qui ne sent rien? qui a une odeur forte? Quelles odeurs nous donnent le goût de manger? » • *moments imprévus* : Vous **entendez** un bruit soudain dans la classe? Inviter les enfants à imaginer ce qui a causé ce bruit. « Comment le bruit s'est-il produit? d'où provient-il (de loin, de près)? » Si possible, aller vérifier les hypothèses avec les enfants.
2. développe un vocabulaire et se sert du langage pour comprendre ce qu'il observe, ressent, pense, entend, goûte, touche et sent. **Liens avec autres RAS : (6.A.1-2-3-4-7-8) (6.B.2)**	• *lors d'une sortie* : les enfants peuvent se transformer en petits détectives, à la recherche **d'indices visuelles**. « Pouvez-vous trouver une maison avec un garage, une voiture rouge, un chien, un panneau de signalisation? » Encouragez les enfants à utiliser le nouveau vocabulaire que vous avez introduit dans le cadre de cette activité. • *lors de la période de jeux* : lors des activités dans les centres, préparer une **boîte à texture** avec un petit groupe d'enfants. Servez-vous d'une grosse boîte de carton pour y déposer et coller des objets avec des textures variées : ouate, laine, papier d'émeri, gélatine dans un petit bol. Refermer la boîte, et faire un trou, par lequel les enfants pourront toucher les objets à l'intérieur. Laisser les enfants, à tour de rôle, venir toucher à l'aveuglette les objets qui s'y trouvent. Les inviter à décrire ce qu'ils touchent. Vocabulaire à introduire : doux, soyeux, rugueux, piquant, collant, humide.

3. fait l'usage contextualisé et décontextualisé de la langue pour parler des objets, des organismes vivants et des événements courants. **Liens avec autres RAS : (2.A.2)** *Saviez-vous que...* **L'usage contextualisé de la langue** concerne l'utilisation de la langue dans des contextes concrets – où les objets, les personnes et autres sont présents lorsqu'on en parle – ou des contextes du quotidien, ex. : « Bonjour! Comment ça va? » *Saviez-vous que...* Les recherches en milieu francophone minoritaire mettent en évidence l'importance de construire chez l'enfant cette capacité de pouvoir compter sur les mots afin de raconter un événement (ou autre), (qu'on appelle l'**usage décontextualisé de la langue**) ne pouvant pas avoir recours au contexte concret dans lequel s'est passé l'événement en question.	**Usage contextualisé** • Encourager les enfants à parler en détail de ce qu'ils font, des objets qu'ils manipulent, des personnages et des animaux qu'ils voient dans les livres, des plantes et des arbres qu'ils découvrent lors d'une excursion. Vous pouvez leur proposer des mots nouveaux pour nommer leur réalité avec plus de précision et de détails. **Usage decontextualisé** Ce type d'usage de la langue, sans contexte concret, nécessite une part importante de la pensée symbolique de l'enfant, ce qui ne lui vient pas aussi facilement que l'usage de la langue dans un contexte concret. Il faut donc y aller progressivement. Voici quelques suggestions : • après une sortie ou une visite d'un lieu ou d'une personne, demander aux enfants de vous raconter à leur façon ce qui s'est passé, ce qu'ils ont aimé le plus ou le moins; • demander aux enfants de vous décrire une activité qu'ils ont faite avec leur famille durant la fin de semaine; • discuter avec les enfants d'un événement dans l'actualité qui les touche de près; ex. : un feu dans la forêt avoisinante, une grosse tempête de neige, un orignal qui se promène dans la ville; • inviter les enfants à faire un petit exposé à propos d'une personne qu'ils admirent, d'un animal ou d'un objet favori (voir : « Regarde ce que j'ai apporté », p. II-139).
4. explore les objets et les événements de son environnement : reconnaît les ressemblances et les différences entre les organismes vivants, les objets et les matériaux. **Liens avec autres RAS : (4.C.1)**	Planifier plusieurs sorties où les enfants peuvent explorer différents types d'environnement : forêt, champ, ferme agricole, lac, rivière, ville, village, montagne. Amener les enfants à trouver les particularités de chaque type d'environnement (les organismes qui y vivent, les objets et les matériaux qu'on y retrouve). Les comparer les uns aux autres. Dans le cas où vous ne pouvez pas faire des sorties dans le milieu, trouver des livres illustrés traitant de ces différents environnements. Introduire les enfants : **aux composantes biologiques** • parler et s'informer à propos des organismes vivants : les personnes, les animaux, les poissons, les végétaux, les plantes, les arbres; • partir à la recherche d'insectes morts ou vivants : dans le sol, sur les fleurs, sous les feuilles; les placer dans un contenant de verre en faisant attention de ne pas les blesser; de retour en classe, observer les insectes à la loupe; les classifier selon leur habitat ou leurs caractéristiques : insectes qui volent, qui sautent ou qui marchent. Les retourner dans leur habitat naturel après les observations.

	aux composantes physiques • parler et s'informer à propos de l'eau, de l'air, du soleil, des sols. Avec les enfants, collectionner : • les bulbes, les cônes de conifères, l'écorce d'arbre, les roches et les minéraux, les aiguilles de conifères; • les différents métaux : fer, cuivre, aluminium, étain; • les sols variés : sable, argile, terre noire; • les graines de fleurs et de fruits; • les noix de toutes sortes. Vous pouvez placer les collections dans des contenants en plastique ou des boîtes, que les enfants peuvent sortir et explorer à leur guise. Une nouvelle collection peut être montée et affichée au mur, en collant les pièces de la collection, bien étiquetées, sur un carton rigide. Afficher des images cartonnées de plantes et d'arbres différents dans le centre de l'exploration scientifique. Les enfants peuvent s'amuser à les regrouper en catégories (couleurs, formes, dimensions).
5. commence à acquérir de l'information d'une variété de sources. **Liens avec autres RAS : (7.F.1)** ➵→ Veuillez vous référer à la p. II-139 qui décrit en détail l'outil visant à amener l'enfant à **choisir un livre** lui-même.	Planifier des moments précis dans l'année où les enfants apprendront à aller chercher eux-mêmes les informations reliés aux questions qu'ils se posent : « Où peux-tu trouver des informations? » • dans la classe : l'ordinateur, les livres de lecture, les autres enfants, l'enseignante; • dans l'école : la bibliothèque, le bureau de la direction (secrétaire, directeur/directrice), le téléphone, les autres classes; • à la maison : les livres, la télévision, le journal, l'ordinateur, le téléphone, papa, maman, les sœurs et frères; • dans la communauté : les amis de la famille, les voisins, la bibliothèque, les musées et les galeries d'art, le centre touristique, le centre de ressources préscolaire. Accompagner les enfants dans leur recherche d'information : • à la bibliothèque : « Comment **choisir un livre**? »; • « Comment poser des questions à des personnes? ».
6. identifie les couleurs et les formes familières qui caractérisent l'environnement. **Liens avec autres RAS : (6.A.1)**	Au début de l'année, les couleurs et les formes peuvent faire partie de la routine du matin, ou elles peuvent prendre, à tour de rôle, la vedette de la journée ou de la semaine; ex. : la semaine verte. Durant cette semaine vous pouvez : • inviter les enfants à apporter un objet vert de la maison; • ajouter des matériaux de couleur verte dans le centre de l'exploration scientifique (herbe, feuilles, tiges, mousse); • mettre de la gouache jaune et bleue dans le centre de peinture; • ajouter des déguisements verts pour les jeux dramatiques; servir une collation verte : céleri, concombre, brocoli; • expliquer l'expression « vert de jalousie » aux enfants.

	Lors d'une sortie, de jeux à l'extérieur ou dans la classe, inviter les enfants à partir à la chasse aux cercles et aux sphères. En dyades, les enfants, munis d'un gros sac, vont recueillir des objets ayant la forme recherchée. Faire une mise en commun, à la fin de l'activité, afin de permettre aux enfants de présenter les objets trouvés.
7. devient conscient de la relation de cause à effet. **Liens avec autres RAS : (5.D.7)** ***Saviez-vous que...*** L'enfant de maternelle, bien qu'il en est à ses premiers pas, commence à pouvoir reconnaître la relation de cause à effet.	Poser des questions aux enfants de type : « Pourquoi est-ce arrivé? » ou « Comment se fait-il que... » Aider les enfants à établir des liens entre la cause d'un événement et les effets de cet événement sur les personnes, les objets et la nature. Les encourager à émettre des hypothèses (ex. : Il y a des inondations tout près de l'école : « Pourquoi? Parce qu'il y a eu trop de pluie? Parce que les maisons sont trop près de la rivière? »).
8. développe sa sensibilité à l'environnement. **Liens avec autres RAS : (5.D.3)** 9. s'interroge devant les phénomènes de la nature et au sujet de situations de pollution et de déséquilibre de la nature. **Liens avec autres RAS : (1.A.1-4) (5.D.3)** 10. cherche des réponses variées aux problèmes de l'environnement. **Liens avec autres RAS : (1.A.5) (3.A.4) (5.D.3)**	Intégrer, à votre routine du matin, les discussions à propos d'événements dans l'actualité concernant la nature : tempête de neige, inondations, sécheresse, pollution. Éviter de prendre un ton alarmant en animant ces discussions. Mettre plutôt l'accent sur ce qu'il est possible de faire pour améliorer la situation. Inviter les enfants à poser des questions vis-à-vis la nature. Pour répondre aux interrogations des enfants, n'hésitez pas à faire appel à un parent-expert, ou à une personne de la communauté (biologiste, garde forestier/garde forestière). Proposer aux enfants de chercher des solutions aux problèmes environnementaux qui les touchent de près. Ex. : Des personnes jettent des déchets dans le petit boisé près de la cour d'école : les plantes et les arbres en souffrent. « Que faire? » : • écrire et dessiner une note qui sera envoyée à toutes les classes afin de les sensibiliser au problème; • placer une poubelle décorée par les enfants, à proximité du boisé, avec une affiche où il est écrit « Placer vos déchets ici! », ou faire les démarche auprès de la communauté pour qu'il y ait une poubelle à cet endroit. Voici d'autres façons de protéger l'environnement que vous pouvez proposer aux enfants : • ne pas laisser l'eau couler inutilement; • éteindre les lumières; • recycler le papier : utiliser le papier et les objets divers pour collages, assemblages; • bien refermer les portes afin de ne pas chauffer la pièce inutilement; • penser deux fois avant de jeter un objet dans la poubelle : « Est-ce que je peux l'utiliser pour autre chose? le donner à quelqu'un? »; • préserver les espèces : respecter l'habitat naturel des animaux; replacer un insecte dans son environnement naturel au lieu de le détruire;

	• attention aux déchets dehors : ils sont mauvais pour les plantes, les arbres et les animaux; • reboiser : mettre en terre un petit arbre. Souligner les fêtes de façon particulière : • le mois de l'environnement : mai; • la semaine de l'environnement : début juin; • la journée de la terre : avril; • la semaine de la conservation de la faune : avril.

B. L'enfant démontre qu'il est conscient des ressemblances et des différences qui existent entre lui et les autres.	
Résultats d'apprentissage spécifiques *L'enfant :*	**Pistes pédagogiques**
1. reconnaît certaines caractéristiques qui le rapprochent et le séparent des autres; ex. : traits physiques, capacités différentes. **Liens avec autres RAS :** **(1.G.4)** **(3.C.5)**	*Activité d'observation* : inviter les enfants à se dessiner en se regardant attentivement dans le miroir : encourager les enfants à examiner leur visage et à décrire à haute voix leurs yeux, leur chevelure, leur dentition. « Comment êtes-vous semblables ou différents des autres? » Encourager le respect des différences en tout temps. Lors d'activités physiques, demander aux enfants de trouver une utilité pour les différentes parties de leur corps : • « Avec mes bras, je peux : transporter des objets, embrasser mes parents, garder mon équilibre, dire au revoir »; • « Avec mes jambes, je peux : courir, marcher, danser, faire des sports, monter les escaliers »; • « Avec mes mains, je peux : chatouiller mon chat, dessiner, écrire, manger ». Placer des jeux d'anatomie pour enfants dans le centre des jeux de table.
2. reconnaît que les gens expriment leurs sentiments de façons semblables et différentes; ex. : bonheur, colère, tristesse, solitude, enthousiasme, joie, peur. **Liens avec autres RAS :** **(1.E.1-2)**	Créer, avec les enfants, des images (visage de personnes ou d'animaux) illustrant les sentiments. Plastifier et relier ces images à l'aide d'un anneau. Encourager les enfants à s'y référer pour exprimer leurs propres sentiments, ou pour parler des sentiments des autres.

3. reconnaît qu'on a le choix d'exprimer ses sentiments de différentes façons, selon certaines normes sociales. **Liens avec autres RAS : (1.A.2) pensée divergente (1.E.1-2)**	Aider les enfants à prendre conscience de la façon dont ils expriment leurs sentiments : « Quand tu es fâché, que fais-tu? Comment te sens-tu? » Encourager les enfants à exprimer leurs sentiments, mais en tenant compte des sentiments des autres et du contexte social. « Si tu es à la bibliothèque, comment exprimes-tu tes sentiments? Est-ce différent dans la cour d'école? à la maison? dans la classe? » Amener les enfants à comprendre que chaque milieu a ses propres règles.
4. décrit des intérêts, des événements et des expériences; ex. : jouets, jeux, loisirs, activités, fêtes de famille. **Liens avec autres RAS : (1.C.6)** Veuillez vous référer à la p. II-115 pour une description de la stratégie « **J'écoute!** ».	Au début ou à la fin de la journée, réserver des moments de causette où les enfants auront l'occasion de vous parler d'eux-mêmes. Voilà l'occasion idéale pour les enfants d'apprendre à se connaître entre eux. Encourager le respect des idées des autres en tout temps. Pratiquer les stratégies pour une **bonne écoute**.
5. manifeste ses préférences et indique ce qu'il aime et ce qu'il n'aime pas. **Liens avec autres RAS : (1.A.5) (1.C.6)** Pour un modèle d'évaluation de la journée ou de la semaine par l'enfant, veuillez vous référer aux **grilles d'autoévaluation quotidiennes ou hebdomadaires**, placés en annexe (voir annexes 38 et 39, pages A-145 et 146).	À la fin de chaque semaine ou de chaque journée, demander aux enfants de faire une **évaluation**. Ils peuvent se servir de cartons qu'ils ont illustrés (ex. : visages souriants = j'ai aimé, et visages tristes = je n'ai pas aimé) pour donner leur opinion. Lors de la période des bulletins, amener les enfants à parler à propos de ce qu'ils ont aimé le plus et le moins lors de cette période.
6. réagit avec respect aux idées et aux actions d'autrui. **Liens avec autres RAS : (1.G.5)**	Encourager le respect des idées et des actions des autres en tout temps. Vous pouvez placer une affiche illustrée par les enfants comme aide-mémoire où il est écrit : **Je respecte les autres en tout temps**.

7. commence à aller au-delà des apparences et des attitudes stéréotypées. **Liens avec autres RAS : (1.G.6)** Pour d'autres suggestions, veuillez vous référer à la section traitant de **l'éducation dans une perspective planétaire**, p. II-71 et 72.	Choisir des ressources (livres et jouets) mettant en vedette des personnes de cultures, d'âges, de nationalités, de niveaux économiques variés. Soyez vous-même un modèle de personne qui va au-delà des apparences et des attitudes stéréotypées. Encourager tous les enfants à fréquenter une variété de centres : grande motricité, petites et grandes constructions, expression dramatique, artisanat.

C. L'enfant explore les composantes et les lieux familiers de son environnement et de sa communauté.	
Résultats d'apprentissage spécifiques *L'enfant :*	**Pistes pédagogiques**
1. verbalise des questions, des idées et des intentions, tout en menant son exploration. **Liens avec autres RAS : (1.A.1) arts (6.A.1-2-3-4-5-6-7-8) (7.F.1)**	• Lors d'exploration avec des matériaux concrets (blocs, sable, eau, contenants, outils), inviter les enfants à parler de ce qu'ils font et à s'interroger. Modeler cette façon de faire devant les enfants : par exemple, en manipulant de l'eau et des contenants de plusieurs dimensions, vous pouvez dire : « Je me demande ce qu'il arrivera si je verse l'eau dans ce contenant? Est-ce que l'eau va déborder? Oh! Mais oui! Il y a trop d'eau pour ce petit contenant! » • Vous assurer que les questions ne viennent pas toujours de vous, mais aussi des enfants. Même si leurs questions vous semblent parfois hors sujet, les aborder avec autant de sérieux et d'intérêt. • Quotidiennement, inviter les enfants à formuler des questions à propos de ce qu'ils voient, entendent, touchent, goûtent, sentent et ressentent. • Créer une atmosphère de confiance en classe pour que les enfants puissent poser des questions sans craindre de faire des erreurs. Il n'y a pas de bonne ou de mauvaise question! • Écouter attentivement les questions des enfants et les encourager à émettre des hypothèses pour tenter d'y répondre. Soyez vigilante, car une réponse automatique de votre part peut mettre un terme à l'émerveillement qui a suscité la question. • Modeler les façons de poser les questions : « Est-ce que la petite grenouille va se faire attraper? Pourquoi la souris est-elle triste? Comment les enfants arriveront-ils à retrouver leur chemin? Où va-t-elle? »

2. reconnaît les lieux importants de sa communauté; ex. : parc, magasin, hôpital, terrain de jeux, bibliothèque. **Liens avec autres RAS : (3.A.6-7)**	Si possible, planifier la visite des lieux importants de la communauté francophone et de la communauté albertaine; avant la visite, vous pouvez introduire ces lieux : • en invitant des personnes qui travaillent dans ces lieux à venir en parler aux enfants; • en leur montrant des photos; • en lisant une histoire qui y fait référence; • en affichant des photos de ces lieux en classe.
3. identifie les services offerts dans sa communauté. **Liens avec autres RAS : (3.A.4-6-7-8) (3.C.4)**	Créer, avec les enfants, un annuaire des services offerts dans la communauté (en français et en anglais). Limitez-vous aux services qui ont un lien avec l'enfant ou son foyer. Vous pouvez procéder comme suit : • faire un excursion dans la communauté afin de recueillir des informations : prendre des photos ou dessiner les lieux où se retrouvent les services communautaires (bureaux de médecins, dentistes, garderies, centre de tourisme); • de retour en classe, regrouper les dessins et les photos : inscrire le nom des services; • décider, avec les enfants, de la manière de fabriquer l'annuaire : dans quel format? dans quel ordre placer les informations? Afficher l'annuaire en classe ou à l'entrée de l'école; encourager les parents à le consulter.
4. montre son intérêt et son appréciation pour des services offerts dans sa communauté en participant à des projets communautaires. **Liens avec autres RAS : (1.A.4) (3.A.4-6-7) (3.C.4)** Pour d'autres suggestions, veuillez vous référer aux sections suivantes : – le domaine de l'affirmation culturelle et la formation de l'identité, p. II-174 à 179; – une lecture de la communauté, p. II-287 à 289.	Être à la fine pointe de ce qui se passe dans la communauté : quels types de projets pourraient être initiés relativement aux services communautaires et aux enfants de votre classe?

5. décrit une variété d'habitats; ex. : pour les gens, les animaux, les oiseaux. **Liens avec autres RAS : (2.A) (5.A.4) tous les RAS de cette section**	Développer un thème sur les habitats. Créer un habitat pour une fourmi, une souris, un oiseau, un poisson. Créer une petite maison pour des vers de terre (petit aquarium avec terre ou sable, recouvert d'une moustiquaire) : les enfants peuvent y déposer des feuilles de céleri ou de pissenlits en guise de nourriture, et garder le sol humide en ajoutant régulièrement de l'eau. Inviter les enfants à : • regarder les vers de terre à la loupe; • observer comment ils se déplacent; • écouter les petits frottements qu'entraînent ces déplacements si on les dépose sur une feuille de papier; • regarder comment ils mangent.
6. découvre les gens qui travaillent dans la communauté et décrit leur fonction; ex. : médecin, fermier, fermière, dentiste, infirmier, infirmière, policier, policière, pompier, pompière; les métiers traditionnels vs les métiers non traditionnels, etc. **Liens avec autres RAS : (3.A.7)**	Prévoir un moment dans l'année (préférablement à partir de janvier) où vous allez mettre l'accent sur les occupations des gens dans la communauté. Sélectionner des ressources appropriées (livres et jeux) pour les centres. Inviter les parents à venir parler de leur travail, ou planifier une sortie pour aller visiter le milieu de travail de quelques parents, là où c'est possible.
7. reconnaît des problèmes en rapport avec les aînés, la pauvreté, le chômage, le racisme, le sexisme, etc. **Liens avec autres RAS : (1.A.1) (1.G.4)**	Profiter des événements de l'actualité ou des problèmes présents dans l'environnement des enfants pour parler de certaines situations sociales problématiques : aînés qui se sentent seuls, personnes qui n'ont pas de travail, familles pauvres, familles qui ne vivent pas dans leur pays d'origine. **Mise en garde** : Avant d'aborder de tels sujets, assurez-vous de bien connaître les enfants et leur foyer afin de ne pas parler de sujets qui seraient trop pénibles pour certains enfants (ex. : perte du travail d'un parent).
8. décrit les différents moyens de transport utilisés par les gens et pour les marchandises. **Liens avec autres RAS : (2.C) tous les RAS de cette section 5.A.4)**	Faire un remue-méninges sur les moyens de transport. Organiser une sortie ou parcourir les livres dans la classe à la recherche de moyens de transport (planche à roulettes, autobus, bicyclette, patins, voiture, avions, train, bateau, camion). Les enfants, regroupés en dyades ou en triades, doivent trouver le plus de moyens de transport possible. Comme aide-mémoire, ils peuvent dessiner leurs trouvailles. Lors de la mise en commun, introduire le nouveau vocabulaire relativement aux découvertes des enfants.

	Inviter les enfants à créer leur propre moyen de transport à partir de matériaux recyclés tels les boîtes de savon, les contenants en plastique et les jouets brisés. « À quoi servira ce moyen de transport? » Aider les enfants à créer un objet qui aura une utilité particulière.
9. constate que les activités quotidiennes sont organisées en fonction du temps; ex. : récréation, déjeuner, heure du coucher, changement de saisons. **Liens avec autres RAS : (7.C.6)** ➳ Vous référer au modèle de **plan mensuel**, à l'annexe 16, p. A-58.	Parler des activités et des rituels que l'on fait : • le matin : se laver, se brosser les dents, s'habiller, parler de ses rêves; • à la récréation : jouer au ballon avec ses amis, courir et marcher dehors, chanter, rire, faire un bonhomme de neige, construire un fort; • l'heure du coucher : se brosser les dents, lire une histoire, se faire border, s'embrasser, se dire « Bonne nuit ». Inviter les enfants à participer à la création du **plan mensuel**. Ils peuvent illustrer les centres, les activités et sorties. Cela les aide à prendre connaissance du déroulement de la vie en maternelle au fil des jours et des semaines.
10. reconnaît les changements de climat et la façon dont les animaux et les gens s'adaptent aux saisons; ex. : vêtements, migration. **Liens avec autres RAS : (5.A.2)**	À chaque matin, selon votre routine particulière, discuter avec les enfants du climat (il pleut, il y a des nuages, il neige), des changements de saison (on sait que c'est l'hiver quand : il neige, il fait froid, l'eau gèle dehors, il y a de la fumée dans les cheminées) : • « Comment t'habilles-tu quand c'est l'hiver? l'été? » • « Comment les animaux s'adaptent-ils au changement de saison? » Sortir observer les oiseaux lorsque c'est l'automne, l'hiver ou le printemps. « Que remarquez-vous? où vont les oiseaux l'hiver? », « Que font les chiens et les chats l'hiver? »
11. reconnaît et décrit des animaux familiers, leurs caractéristiques et leur environnement; ex. : ferme, zoo. **Liens avec autres RAS : (2.A) (5.A.2) tous les RAS de cette section**	Développer un thème sur les animaux : de la ferme, du zoo, de la maison. Adopter un petit animal pour la classe : un poisson, un oiseau. Les enfants peuvent apprendre comment en prendre soin : nettoyer la cage ou l'aquarium, les nourrir, observer ses périodes de repos. Lors d'une petite cérémonie, baptiser le nouveau venu. Collectionner des insectes, des plumes, des coquillages, des coquilles d'œuf de différents oiseaux, des nids d'oiseaux et de guêpes (abandonnés, bien sûr!), des os de poissons et de petits animaux (dinde, poulet).

D. L'enfant utilise des objets et des matériaux présents dans sa communauté et son environnement, et prend conscience de la façon dont ils sont utilisés.	
Résultats d'apprentissage spécifiques *L'enfant :*	**Pistes pédagogiques**
1. explore les propriétés d'une variété de matériaux et d'objets, y compris des objets naturels et fabriqués. **Liens avec autres RAS : (5.A.4) (6.A.1-2-3-4-5-6-8) (7.C.1-2-4-5-7) (7.D.9-10) (7.F.1)**	Se servir des diverses collections de matériaux naturels (proposés précédemment, voir p. II-192 et 193). Inviter les enfants à comparer deux collections, à trouver les différences et les ressemblances. Les enfants peuvent aussi choisir de réorganiser la collection en se servant de nouvelles catégories. Les activités dans les centres d'artisanat (tissage, poterie, macramé, tricot) et de menuiserie contribuent à l'exploration de matériaux fabriqués.
2. manipule ou utilise le matériel dans un but précis; ex. : eau, sable, bois, tissu. **Liens avec autres RAS : (6.A.1-2)**	Vous assurer que les enfants ont plusieurs occasions de manipuler les **matériaux naturels** tels : • **l'eau** : fabriquer des glaçons de différentes formes; • expérimenter avec une variété d'objets afin de vérifier s'ils flottent dans l'eau; expérimenter avec les tasses et les cuillères à mesurer; • **le sable** : construire des châteaux de sable en ajoutant de l'eau au sable; expérimenter avec un tamiseur et un sablier; • **le bois, le liège, le carton** : assembler des retailles de bois pour faire la maquette d'une ville; expérimenter avec les marteaux et les petites scies. Les enfants explorent les propriétés des matériaux fabriqués lors des activités dans les centres d'arts plastiques, de musique, d'expression dramatique.
3. reconnaît l'importance de prendre soin du matériel et s'en sert sans le gaspiller. **Liens avec autres RAS : (1.D.1) (5.A.8-9-10)**	Démontrer aux enfants comment utiliser les matériaux des centres de façon à ne rien gaspiller; organiser le recyclage du papier et autres matériaux recyclables; encourager les enfants à utiliser les deux bords d'une feuille de dessin ou de peinture. Démontrer aux enfants comment se servir des pinceaux et les nettoyer : avec un peu de savon et de l'eau tiède, en frottant délicatement les poils dans la paume de la main. Avec la participation des enfants, ou des parents, couvrir les livres de classe de plastique pour les protéger. Démontrer aux enfants comment manipuler les ressources pour ne pas les briser; ex. : comment tourner les pages d'un livre en faisant attention de ne pas les déchirer.

	Habituer les enfants à bien ranger et nettoyer les matériaux, jeux et jouets après l'usage; ex. : bien refermer le contenant de pâte à modeler et les contenants de gouache liquide pour éviter qu'ils sèchent.
4. prend conscience de l'importance de protéger l'environnement. **Liens avec autres RAS : (1.D.1)**	Voir les suggestions pour le RAS 1.D .1.
5. se familiarise avec les objets usuels trouvés à la maison, dans la communauté et dans le voisinage. **Liens avec autres RAS : (6.A.4)**	Inclure dans les centres, une variété de matériaux usuels que les enfants retrouvent dans les milieux qu'ils fréquentent. Ces objets sont des matériaux authentiques (voir Description, p. II-69 et 70) pour l'enfant.
6. connaît le nom de certains objets et substances bien connus. **Liens avec autres RAS : (4.C.4)**	N'hésitez pas à donner le nom exact des objets et substances dans les centres, même si ces termes vous semblent difficiles pour des enfants de maternelle. Les enfants les intégreront à leur banque de vocabulaire personnelle à leur propre rythme.
7. décrit ce qui s'est fait et ce qui s'est observé à l'aide de matériel concret. **Liens avec autres RAS : (5.A.7)**	Après une expérience scientifique, demander aux enfants de vous expliquer ce qu'ils ont fait et ce qu'ils ont observé. Les encourager à se servir de matériel concret afin de préciser leurs idées.
8. utilise du sable, de l'eau, des cubes et du matériel de manipulation de façon avisée pour explorer des concepts reliés à la science ou au domaine de l'esthétique. **Liens avec autres RAS : (6.A.1-2) (7.C.4-5-8) (7.F.1-2-3)**	➪ Veuillez vous référer au **centre de l'exploration scientifique et des mathématiques**, p. II-250, pour des suggestions à ce propos.

9. utilise la technologie de façon appropriée; ex. : magnétophones, ordinateurs. **Liens avec autres RAS :** **(6.A.3-4)** **(7.A.4)**	Pour initier les enfants à la technologie, demander aux parents de vous fournir une variété de vieux appareils : réveille-matin, montres, horloges, vieux appareils électriques tels que : grille-pain, magnétophone, radio, séchoir à cheveu, téléphone, tourne-disque, appareils dont vous avez retiré la prise électrique. Inviter les enfants à en faire l'examen : les toucher, les retourner, les comparer, essayer de comprendre comment ils fonctionnent. Afin de vous assurer que les explorations de ces vieux appareils sont sécuritaires, munir les enfants de gants et de lunettes de sécurité et ne pas leur permettre de brancher ces appareils en aucun temps. Leur expliquer que ces appareils ne fonctionnent plus et qu'il peut être dangereux de les brancher. À partir de catalogues de quincaillerie, inviter les enfants à trouver et à découper des appareils dont ils connaissent le fonctionnement et quelques-uns dont ils ne connaissent pas le fonctionnement. Afficher au tableau toutes les photos des appareils selon ces deux catégories. Démontrer la démarche d'utilisation d'un appareil électrique que les enfants connaissent peu. Ex. : faire du jus avec un extracteur électrique. Inviter les enfants à illustrer les différentes étapes. Démontrer, en petit groupes, comment utiliser l'ordinateur : comment s'asseoir, allumer l'ordinateur, manipuler la souris, ouvrir les fenêtres, ouvrir les jeux. Laisser les enfants expérimenter avec l'ordinateur à tour de rôle, alors que vous êtes là pour les guider. Une fois l'initiation terminée, encourager les enfants à utiliser l'ordinateur seul ou avec un ami.
10. manifeste un souci de sécurité personnelle et de sécurité d'autrui, en effectuant des activités et lors de l'utilisation de substances et d'objets. **Liens avec autres RAS :** **(4.C.2-4)**	Veuillez vous référer à la section traitant de la **sécurité physique**, à la p. II-53, pour des idées à ce sujet.

- **Grille de planification de l'enseignement et d'évaluation des apprentissages**

Vous trouverez, dans les pages qui suivent, une grille comprenant les résultats d'apprentissage généraux et spécifiques du domaine de **la sensibilisation à la communauté et à l'environnement**. Cette grille peut servir à deux tâches différentes :

- *vous aider à planifier votre enseignement :* vous pouvez noter les RAS au fur et à mesure que vous les abordez avec les enfants, en les cochant sous la date appropriée;
- *vous aider à évaluer et consigner les apprentissages de l'élève (vous pouvez préparer une grille par enfant à cet effet) :* servez-vous de la grille pour noter et évaluer les apprentissages de l'enfant au fur et à mesure qu'ils se produisent. **Nous avons énuméré tous les RAS dans cette grille à cocher afin de vous donner des pistes concrètes pour vos observations. Vous pouvez cependant faire une évaluation plus générale, par exemple, en notant et en évaluant l'enfant par rapport aux RAG seulement.**

Grille de planification et d'évaluation des apprentissages

Domaine : La sensibilisation à la communauté et à l'environnement

Horaire					Résultats d'apprentissage	Commentaires
Sept. /oct.	Nov. /déc.	Jan. /fév.	Mars /avril	Mai /juin	*A. L'enfant manifeste sa curiosité et le désir de mieux se connaître, de connaître sa communauté et son environnement.*	
					L'enfant : 1. prend conscience de ses cinq sens pour élargir sa compréhension du monde. **Liens avec autres RAS : (6.A.1-2-3-4-6) (6.B.2)**	
					2. développe un vocabulaire et se sert du langage pour comprendre ce qu'il observe, ressent, pense, entend, goûte, touche et sent. **Liens avec autres RAS : (6.A.1-2-3-4-7-8) (6.B.2)**	
					3. fait l'usage contextualisé et décontextualisé de la langue pour parler des objets, des organismes vivants et des événements courants. **Liens avec autres RAS : (2.A.2)**	
					4. explore les objets et les événements de son environnement : reconnaît les ressemblances et les différences entre les organismes vivants, les objets et les matériaux. **Liens avec autres RAS : (4.C.1)**	
					5. commence à acquérir de l'information d'une variété de sources. **Liens avec autres RAS : (7.F.1)**	
					6. identifie les couleurs et les formes familières qui caractérisent l'environnement. **Liens avec autres RAS : (6.A.1)**	
					7. devient conscient de la relation de cause à effet. **Liens avec autres RAS : (5.D.7)**	
					8. développe sa sensibilité à l'environnement. **Liens avec autres RAS : (5.D.3)**	
					9. s'interroge devant les phénomènes de la nature et au sujet de situations de pollution et de déséquilibre de la nature. **Liens avec autres RAS : (1.A.1-4) (5.D.3)**	
					10. cherche des réponses variées aux problèmes de l'environnement. **Liens avec autres RAS : (1.A.5) (3.A.4) (5.D.3)**	

BEST COPY AVAILABLE

Horaire					Résultats d'apprentissage	Commentaires
Sept. /oct.	Nov. /déc.	Jan. /fév.	Mars /avril	Mai /juin	***B. L'enfant démontre qu'il est conscient des ressemblances et des différences qui existent entre lui et les autres.***	
					L'enfant : 1. reconnaît certaines caractéristiques qui le rapprochent et le séparent des autres; ex. : traits physiques, capacités différentes. **Liens avec autres RAS : (1.G.4) (3.C.5)**	
					2. reconnaît que les gens expriment leurs sentiments de façons semblables et différentes; ex. : bonheur, colère, tristesse, solitude, enthousiasme, joie, peur. **Liens avec autres RAS : (1.E.1-2)**	
					3. reconnaît qu'on a le choix d'exprimer ses sentiments de différentes façons, selon certaines normes sociales. **Liens avec autres RAS : (1.A.2) pensée divergente (1.E.1-2)**	
					4. décrit des intérêts, des événements et des expériences; ex. : jouets, jeux, loisirs, activités, fêtes de famille. **Liens avec autres RAS : (1.C.6)**	
					5. manifeste ses préférences et indique ce qu'il aime et ce qu'il n'aime pas. **Liens avec autres RAS : (1.A.5) (1.C.6)**	
					6. réagit avec respect aux idées et aux actions d'autrui. **Liens avec autres RAS : (1.G.5)**	
					7. commence à aller au-delà des apparences et des attitudes stéréotypées. **Liens avec autres RAS : (1.G.6)**	
Sept. /oct.	Nov. /déc.	Jan. /fév.	Mars /avril	Mai /juin	***C. L'enfant explore les composantes et les lieux familiers de son environnement et de sa communauté.***	
					L'enfant : 1. verbalise des questions, des idées et des intentions, tout en menant son exploration. **Liens avec autres RAS : (1.A.1) arts (6.A.1-2-3-4-5-6-7-8) (7.F.1)**	
					2. reconnaît les lieux importants de sa communauté; ex. : parc, magasin, hôpital, terrain de jeux, bibliothèque. **Liens avec autres RAS : (3.A.6-7)**	
					3. identifie les services offerts dans sa communauté. **Liens avec autres RAS : (3.A.4-6-7-8) (3.C.4)**	

2693

Horaire					Résultats d'apprentissage	Commentaires
					4. montre son intérêt et son appréciation pour des services offerts dans sa communauté en participant à des projets communautaires. **Liens avec autres RAS : (1.A.4) (3.A.4-6-7) (3.C.4)**	
					5. décrit une variété d'habitats; ex. : pour les gens, les animaux, les oiseaux. **Liens avec autres RAS : (5.A.4) (2.A) tous les RAS de cette section**	
					6. découvre les gens qui travaillent dans la communauté et décrit leur fonction; ex. : médecin, fermier, fermière, dentiste, infirmier, infirmière, policier, policière, pompier, pompière; les métiers traditionnels vs les métiers non traditionnels, etc. **Liens avec autres RAS : (3.A.7)**	
					7. reconnaît des problèmes en rapport avec les aînés, la pauvreté, le chômage, le racisme, le sexisme, etc. **Liens avec autres RAS : (1.A.1) (1.G.4)**	
					8. décrit les différents moyens de transport utilisés par les gens et pour les marchandises. **Liens avec autres RAS : (2.A) tous les RAS de cette section (5.A.4)**	
					9. constate que les activités quotidiennes sont organisées en fonction du temps; ex. : récréation, déjeuner, heure du coucher, changement de saisons. **Liens avec autres RAS : (7.C.6)**	
					10. reconnaît les changements de climat et la façon dont les animaux et les gens s'adaptent aux saisons; ex. : vêtements, migration. **Liens avec autres RAS : (5.A.2)**	
					11. reconnaît et décrit des animaux familiers, leurs caractéristiques et leur environnement; ex. : ferme, zoo. **Liens avec autres RAS : (5.A.2) (2.A) tous les RAS de cette section**	
Sept. /oct.	**Nov. /déc.**	**Jan. /fév.**	**Mars /avril**	**Mai /juin**	***D. L'enfant utilise des objets et des matériaux présents dans sa communauté et son environnement, et prend conscience de la façon dont ils sont utilisés.***	
					L'enfant : 1. explore les propriétés d'une variété de matériaux et d'objets, y compris des objets naturels et fabriqués. **Liens avec autres RAS : (5.A.4) (6.A.1-2-3-4-5-6-8) (7.C.1-2-4-5-7) (7.D.9-10) (7.F.1)**	
					2. manipule ou utilise le matériel dans un but précis; ex. : eau, sable, bois, tissu. **Liens avec autres RAS : (6.A.1-2)**	

Horaire					Résultats d'apprentissage	Commentaires
					3. reconnaît l'importance de prendre soin du matériel et s'en sert sans le gaspiller. **Liens avec autres RAS : (1.D.1) (5.A.8-9-10)**	
					4. prend conscience de l'importance de protéger l'environnement. **Liens avec autres RAS : (1.D.1)**	
					5. se familiarise avec les objets usuels trouvés à la maison, dans la communauté et dans le voisinage. **Liens avec autres RAS : (6.A.4)**	
					6. connaît le nom de certains objets et substances bien connus. **Liens avec autres RAS : (4.C.4)**	
					7. décrit ce qui s'est fait et ce qui s'est observé à l'aide de matériel concret. **Liens avec autres RAS : (5.A.7)**	
					8. utilise du sable, de l'eau, des cubes et du matériel de manipulation de façon avisée pour explorer des concepts reliés à la science ou au domaine de l'esthétique. **Liens avec autres RAS : (6.A.1-2) (7.C.4-5-8) (7.F.1-2-3)**	
					9. utilise la technologie de façon appropriée; ex. : magnétophones, ordinateurs. **Liens avec autres RAS : (6.A.3-4) (7.A.4)**	
					10. manifeste un souci de sécurité personnelle et de sécurité d'autrui, en effectuant des activités et lors de l'utilisation de substances et d'objets. **Liens avec autres RAS : (4.C.2-4)**	

Note : Vous trouverez, à l'annexe 37, un regroupement des grilles de planification et d'évaluation des apprentissages de tous les domaines d'apprentissage.

6. L'expression et l'appréciation artistiques

Saviez-vous que...

Le domaine de l'expression et l'appréciation artistiques fait particulièrement appel aux intelligences interpersonnelle, intrapersonnelle, visuelle-spatiale et musicale.

Voici les résultats d'apprentissage généraux, précédés d'une lettre majuscule, et les résultats d'apprentissage spécifiques, précédés d'un chiffre, du domaine de **l'expression et l'appréciation artistiques.** Ils sont accompagnés de pistes pédagogiques comprenant des commentaires, des suggestions, des stratégies d'apprentissage (*en caractère italique*) et des stratégies d'enseignement. Servez-vous des suggestions qui sont appropriées pour votre groupe d'enfants. N'hésitez pas à les modifier.

A. L'enfant exprime sa créativité en explorant le langage, les techniques et les matériaux propres aux diverses formes d'art.	
Résultats d'apprentissage spécifiques *L'enfant :*	**Pistes pédagogiques**
Les arts plastiques 1. explore les lignes, les couleurs et les formes, par la manipulation de matériaux divers : peinture, craies, papier, pâte à modeler, blocs, etc. 2. expérimente avec les techniques à deux dimensions (dessin, peinture, collage, impression) et à trois dimensions (modelage, façonnage, assemblage) pour créer des images. **Liens avec autres RAS : (1.A.3) (1.B.1-2-3-4) (4.B.1-2-3) (5.A.1-2-6) (5.C.1 – exploration) (5.D.1-2-3-6-7-8-10) (7.C.3) (7.D.10-11)**	Tout le long de l'année, modeler plusieurs techniques (préférablement une à la fois) d'arts plastiques telles : **Les techniques à deux dimensions :** **Le dessin :** avec des craies de cire, des pastels secs et des crayons fusains sur papier mouillé pour éviter la poussière. **La peinture :** au doigt (sur papier glacé, sec ou humide); au pinceau avec gouache liquide, gouache en poudre ou en pastilles. **La gravure :** inviter les enfants à graver avec les doigts ou un outil de bois ou de carton dans une surface couverte de peinture tactile humide (sur papier glacé); graver dans une plaque de pâte à modeler, un carton ciré dont la surface est complètement recouverte de craies de cire : graver la surface avec un bâtonnet de bois. **Les impressions :** devant les enfants, leur démontrer ce qui distingue la peinture de l'imprimerie : le mouvement pour imprimer est arrêté, alors que celui pour peindre est continu ou répété. • *Le monotype* (impression simple) : inviter les enfants à peindre sur la table (peinture tactile avec doigts ou pinceaux); ils peuvent par la suite placer une feuille sur la surface peinte et presser; alors qu'ils soulèvent la feuille, ils verront apparaître l'image miroir de ce qu'ils ont peint sur la table. • Inviter les enfants à expérimenter avec des bouts de ficelle et de la gouache, des étampes de pâte à modeler, des objets de la nature (feuilles d'arbre, coquillages, poissons, et autres) dans le but de faire des impressions.

Les techniques à trois dimensions :

Le modelage : pâte à modeler, argile et cire d'abeille

Inviter les enfants :

- à créer des sphères, des galettes (pâte aplatie) et des colombins (en roulant la pâte sur la table);
- à créer une sculpture la plus haute possible (expérimentation avec le concept de l'équilibre);
- à fabriquer des étampes : graver dans des petites plaques de pâte à modeler avec le bout d'un pinceau; à l'aide d'un pinceau, recouvrir l'étampe d'une couche de gouache et imprimer sur une feuille de papier; laver l'étampe à l'eau tiède.

Le façonnage de papier : il s'agit de transformer le papier en une sculpture à trois dimensions. Inviter les enfants à expérimenter avec le papier en le : déchirant, froissant, pliant, tordant, coupant, collant, tressant, tissant, bourrant et frisant.

Suggestion d'activités :

Création collective : inviter les enfants à façonner un personnage, un poisson ou un animal fantaisiste géant à partir des formes de papier façonnées par tous les enfants. Laisser chaque enfant choisir l'emplacement de son façonnage et la façon de le coller à ceux des autres.

Mobile de volumes façonnés : les enfants peuvent façonner divers volumes de papier et les accrocher à un bout de ficelle pour les suspendre. Démontrer aux enfants comment faire un nœud dans la ficelle. (Thèmes possibles : les personnages de ma famille, les poissons s'amusant dans l'eau, les objets volant dans le ciel)

- Choisir une histoire favorite des enfants et les inviter à dessiner un personnage de l'histoire, une partie de l'histoire ou ce qu'ils aiment le plus à propos de l'histoire. Les personnages de l'histoire peuvent être découpés et collés sur un bâtonnet de bois afin de servir de marionnettes.
- Garder toujours un espace dans la classe où les enfants peuvent aller dessiner ou peindre librement. Le dessin de l'enfant est un message. Les moments où il sent le besoin de s'exprimer peuvent se présenter n'importe quand dans la journée. Dans cette optique, les enfants peuvent avoir leur propre cahier à dessin. Vous pouvez aider les enfants à inscrire la date au bas de chacun de leurs dessins. C'est amusant pour un enfant de pouvoir constater comment ceux-ci évoluent à travers les mois.

La musique 3. découvre les sons : l'intensité (sons forts et doux), le timbre (flûte, guitare, piano, etc.), la durée (sons longs et courts), la hauteur (sons graves et aigus), la vitesse (sons vites et lents). 4. expérimente avec son corps (frapper des mains, claquer des doigts), sa voix (le chant) et les percussions pour créer des sons. **Liens avec autres RAS : (1.A.3) (1.B.1-2-3-4) (4.B.1-4) (5.A.1-2) (5.C.1 – exploration) (5.D.1-9)** ➪ Veuillez vous référer à la **boîte de création musicale** (p. II-271) pour une liste des matériaux à vous procurer pour la fabrication d'instruments à percussion par les enfants.	Mettre des matériaux dans **la boîte de création musicale**, à partir desquels les enfants peuvent créer leurs propres instruments à percussion. Inviter les enfants à expérimenter avec les instruments en cherchant à faire des sons : forts et doux, longs et courts, vites et lents. Initier une période de causette à ce sujet où les enfants pourront parler de leurs trouvailles avec les autres. Encourager les enfants à créer leur propre musique ou chanson, en se servant des instruments à percussion commerciaux, faits à la main, de leur voix et de leur corps (ex. : frapper des mains et des pieds). Certains groupes peuvent choisir de créer une musique vite ou lente, avec des sons graves ou aigus ou des sons longs et courts. (Démontrer, au préalable, les contrastes de ces types de sons en écoutant des pièces musicales variées.) Les créations peuvent être faites en petits groupes de deux ou trois enfants ou individuellement. Prévoir un temps dans la journée où les enfants pourront présenter leur création musicale aux autres enfants de la classe. Enregistrer les créations musicales sur cassette audio ou vidéo afin que les enfants puissent les écouter à nouveau dans le centre de l'écoute.
L'expression corporelle et la danse 5. expérimente avec son corps, l'espace (avant, arrière, à côté) et le temps (mouvements rapides ou lents) pour créer des mouvements. **Liens avec autres RAS : (1.A.3) (1.B.1-2-3-4) (4.A.1-2-3-4-5) (4.B) (5.A.2) (5.C.1 – exploration) (5.D.1) (7.E.12)**	Inviter les enfants à trouver des gestes et des mouvements pour accompagner une chanson, une histoire ou une comptine. Demander aux enfants de vous aider à illustrer les parties du corps qui peuvent bouger sur de grands cartons : les mains, les doigts, les jambes, les pieds, les orteils, la tête, le cou, les épaules, la taille, les hanches. Utiliser ces cartons lors de l'écoute de musiques diverses. Inviter les enfants à bouger la partie du corps représentée sur le carton que vous sélectionnez. Tout le long d'une chanson ou d'une musique, vous pouvez vous servir de plusieurs cartons. Les enfants doivent vous regarder attentivement afin de savoir quelle partie du corps bouger. En contrastant deux pièces de musique classique (ex. : l'une lente, l'autre au rythme rapide), inviter les enfants à bouger selon la vitesse de la musique. Lors de l'écoute d'une musique instrumentale, inviter les enfants à fermer les yeux et à imaginer ce que cela pourrait être (vous pouvez préciser le thème; ex. : les animaux, la nature). Écouter la même musique

	une seconde fois avec eux, cette fois-ci les yeux ouverts. Après ces sessions d'écoute, demander aux enfants ce qu'ils ont imaginé (des souris? des oiseaux? des fleurs de tournesol?). Faire jouer à nouveau la même musique, mais cette fois-ci, en invitant les enfants à bouger selon ce qu'ils ont imaginé.
L'expression dramatique 6. expérimente de façon créative avec son corps, sa voix, les mots, l'espace, les objets (déguisements, marionnettes, etc.) et les jeux de rôles (ex. : faire semblant d'être une autre personne, un objet, un animal) pour exprimer ses idées. **Liens avec autres RAS :** **(1.A.3) (1.B.1-2-3-4)** **(5.C.1 – exploration)** **(5.D.1)** ➵ Pour plus de détails à propos de **jouer à faire semblant**, veuillez vous référer au centre d'expression dramatique, p. II-241, et à la stratégie « Je joue à faire semblant… », p. II-127.	Prévoir un espace et un temps dans la journée où les enfants peuvent, à leur guise, « **jouer à faire semblant** ». Laisser plusieurs occasions aux enfants pour choisir leur propre thème, et les observer lors de ces jeux libres et spontanés. C'est le temps idéal pour observer systématiquement certains comportements tels la capacité de partager, de coopérer à un projet. Limiter vos interventions à quelques répliques et quelques gestes ici et là, pour relancer, enrichir ou franciser le jeu. *Les marionnettes* : Placer toutes sortes de marionnettes dans le centre d'expression dramatique. Inviter les enfants à les manipuler et à les costumer. À l'occasion, manipuler vous-même les marionnettes devant les enfants afin de leur donner des idées quant à la manipulation de celles-ci. Inviter les enfants à se servir des marionnettes pour vous accompagner lorsque vous racontez une histoire. ***Suggestion pédagogique*** Les enfants peuvent fabriquer eux-mêmes des marionnettes à partir de bas, de mitaines, de gants ou de sacs de papier. Il suffit d'y coller des formes de feutre pour le visage, des bouts de laine pour les cheveux, et quelques morceaux de tissu en guise de vêtement.
Les arts littéraires 7. explore les mots, les sons, les phrases, les rimes, en créant, avec l'aide de l'enseignante, des poèmes, des comptines ou des histoires. **Liens avec autres RAS :** **(1.A.3) (1.B.1-2-3-4)** **(5.C.1 – exploration)** **(5.D.1)** **2. communication orale**	Inventer, avec les enfants, une chanson pour débuter la journée, pour annoncer la collation, pour faire le ménage ou pour se dire au revoir. Inviter les enfants à explorer les mots et les sons et à trouver des rimes. Le remue-méninges se prête bien à ce type d'activité : demander aux enfants de trouver le plus de mots possible qui ont un lien avec un thème (ex. : la collation). Aider les enfants à regrouper les mots qui riment : collation, bonbon, manger, couper, mâcher, bavarder et ainsi de suite. À partir de ces mots, inventer une chanson ou un poème.

L'intégration des disciplines artistiques 8. explore les liens d'une discipline artistique à l'autre, en combinant, par exemple, l'expression dramatique, la danse et la musique, ou la peinture et l'expression corporelle. **Liens avec autres RAS :** **(1.A.3) (1.B.1-2-3-4)** **(5.C.1 – exploration)** **(5.D.1)**	Lorsque les enfants sont familiers avec les particularités des diverses disciplines artistiques, les encourager à les combiner dans un même projet. Exemples : • Créer un montage combinant de la musique (enregistrement sur cassette de voix et d'instruments à percussion créés et joués par les enfants) et un mural (collage et peinture) pour placer à l'entrée de la classe ou de l'école; les sujets suivants s'y prêtent bien : la jungle, sous l'eau, la forêt, la ville, les animaux de la ferme. • Monter une petite pièce de théâtre. Les enfants peuvent : – participer à l'élaboration de la pièce et à la création des personnages; – fabriquer les décors et les costumes; – inventer la musique du début et de la fin. En janvier, organiser un nouveau centre visant l'intégration des disciplines artistiques (ex. : le centre de l'expression). Présenter des matériaux variés pouvant servir à des créations de plusieurs disciplines artistiques.

B. L'enfant commence à réagir aux diverses formes d'art d'ici et d'ailleurs, d'hier et d'aujourd'hui, y compris les œuvres de la francophonie.	
Résultats d'apprentissage spécifiques *L'enfant :*	**Pistes pédagogiques**
1. pose des questions et donne son opinion à propos des œuvres auxquelles il est exposé. **Liens avec autres RAS :** **(1.A.5) (1.B.4)** **(2.A.2-3)** **(3.A.1-5) (3.B.1)** **(5.A.1-2-3-4-6) (5.B.5)** **(5.D.1)**	Exposer les enfants à une variété d'œuvres : des peintures, des dessins, des affiches publicitaires, des œuvres artisanales, des concerts de musique de toutes sortes : folklorique, classique, populaire; des spectacles de danse, des pièces de théâtre et autres. Inviter les enfants à donner leur opinion à propos des œuvres. Afin de garder la discussion positive, demander aux enfants de trouver trois qualités à l'œuvre. Présenter les œuvres sous forme de jeu afin de susciter la curiosité des enfants. Par exemple, à partir d'œuvres d'arts plastiques, vous pouvez : 1. cacher une partie de l'œuvre : demander aux enfants de deviner la partie manquante; 2. placer l'œuvre à l'envers : les enfants peuvent-ils reconnaître certaines formes figuratives? 3. inventer une chanson ou une histoire avec les enfants à partir de la peinture d'un artiste; 4. décrire l'œuvre, sans que les enfants puissent la voir. Inviter les enfants à dessiner ou peindre à partir de votre description (ex. : « Je vois un petit chien avec des taches blanches et noires; un petit garçon est à côté de lui. »). Encouragez les enfants à poser leurs propres questions à propos des œuvres. Demandez aux enfants s'ils peuvent trouver eux-mêmes les réponses à leurs questions. En guise de modèle, posez vous-même des questions à propos des œuvres.

2. décrit les formes, les couleurs, les sons, les mouvements, etc. qu'il est amené à regarder, à écouter ou à toucher. **Liens avec autres RAS : (2.A.2-3) (5.A.1-2-3-4-6) (5.D.1.)**	Amener les enfants à décrire les œuvres qu'ils regardent. Les aider à préciser leurs idées en leur présentant des mots nouveaux. Ces mots pourront, par la suite, faire l'objet d'une activité de manipulation des matériaux d'art.
3. se familiarise avec les artistes et artisans (les peintres, les sculpteurs, les musiciens, les danseurs, les poètes, les mimes, etc.) et les contextes entourant leurs œuvres. **Liens avec autres RAS : (3.A.1-5-6) (3.B.1) (3.C.3-4) (5.C.6)**	Inviter des artistes locaux des diverses disciplines artistiques à venir rencontrer les enfants en classe, ou organiser une sortie dans le milieu de travail de ces artistes. Avant la visite, afin de piquer la curiosité des enfants, les préparer en les invitant à créer eux-mêmes des réalisations artistiques à partir des mêmes matériaux que l'artiste ou en parlant de la vie de l'artiste, de ses activités et de son art. Présenter des objets concrets dont se sert l'artiste. Inviter les enfants à formuler des questions à propos de l'artiste et de ses œuvres. Écrire ces questions au tableau ou dans un cartable. Les enfants pourront s'y référer lors de la visite ou de la sortie. Il existe des séries de livres pour enfants portant sur les artistes d'hier et leurs œuvres. Faites-en la lecture avec les enfants afin de vous familiariser avec la vie et l'œuvre de plusieurs artistes renommés.
4. s'initie aux œuvres et aux artistes de la francophonie. **Liens avec autres RAS : (3.A.1-5-6) (3.B.1) (3.C.3-4) (5.A.4) (5.D.1)**	Exposer des reproductions d'œuvres d'art (y compris des œuvres réalisées par des francophones, retrouvées sous forme d'affiches ou dans les livres) dans le centre d'arts plastiques. Placer des matériaux afin que l'enfant puisse créer ses propres réalisations artistiques au contact des œuvres. Inviter des artistes et des artisans francophones à venir rencontrer les enfants. Placer des cassettes de musique d'hier, d'aujourd'hui, d'ici et d'ailleurs et de chansons en français dans le centre d'écoute. Faire écouter de la musique variée ou des chansons en français, le matin, avant le début de la maternelle, lors de la période de collation, de dîner ou de repos. Parler des musiciens qui ont créé ces musiques et ces chansons. Aller voir une pièce de théâtre en français avec les enfants. Encourager les enfants à donner leur opinion à propos de ce qu'ils voient et de ce qu'ils entendent.

- **Grille de planification de l'enseignement et d'évaluation des apprentissages**

Vous trouverez, dans les pages qui suivent, une grille comprenant les résultats d'apprentissage généraux et spécifiques du domaine de **l'expression et l'appréciation artistiques**. Cette grille peut servir à deux tâches différentes :

- *vous aider à planifier votre enseignement :* vous pouvez noter les RAS au fur et à mesure que vous les abordez avec les enfants, en les cochant sous la date appropriée;
- *vous aider à évaluer et consigner les apprentissages de l'élève (vous pouvez préparer une grille par enfant à cet effet) :* servez-vous de la grille pour noter et évaluer les apprentissages de l'enfant au fur et à mesure qu'ils se produisent. **Nous avons énuméré tous les RAS dans cette grille à cocher afin de vous donner des pistes concrètes pour vos observations. Vous pouvez cependant faire une évaluation plus générale, par exemple, en notant et en évaluant l'enfant par rapport aux RAG seulement.**

Grille de planification et d'évaluation des apprentissages

Domaine : L'expression et l'appréciation artistiques

Horaire					Résultats d'apprentissage	Commentaires
Sept. /oct.	Nov. /déc.	Jan. /fév.	Mars /avril	Mai /juin		
					A. L'enfant exprime sa créativité en explorant le langage, les techniques et les matériaux propres aux diverses formes d'art.	
					L'enfant : **Les arts plastiques** 1. explore les lignes, les couleurs et les formes, par la manipulation de matériaux divers : peinture, craies, papier, pâte à modeler, blocs, etc. 2. expérimente avec les techniques à deux dimensions (dessin, peinture, collage, impression) et à trois dimensions (modelage, façonnage, assemblage) pour créer des images. **Liens avec autres RAS : : (1.A.3) (1.B.1-2-3-4) (4.B.1-2-3) (5.A.1-2-6) (5.C.1 – exploration) (5.D.1-2-3-6-7-8-10) (7.C.3) (7.D.10-11)**	
					La musique 3. explore les sons : l'intensité (sons forts et doux), le timbre (flûte, guitare, piano, etc.), la durée (sons longs et courts), la hauteur (sons graves et aigus), la vitesse (sons vites et lents). 4. expérimente avec son corps (frapper des mains, claquer des doigts), sa voix (le chant) et les percussions pour créer des sons. **Liens avec autres RAS : (1.A.3) (1.B.1-2-3-4) (4.B.1-4) (5.A.1-2) (5.C.1 – exploration) (5.D.1-9)**	
					L'expression corporelle et la danse 5. expérimente avec son corps, l'espace (avant, arrière, à côté) et le temps (mouvements rapides ou lents) pour créer des mouvements. **Liens avec autres RAS : (1.A.3) (1.B.1-2-3-4) (4.A.1-2-3-4-5) (4.B) (5.A.2) (5.C.1 – exploration) (5.D.1) (7.E.12)**	
					L'expression dramatique 6. expérimente de façon créative avec son corps, sa voix, les mots, l'espace, les objets (déguisements, marionnettes, etc.) et les jeux de rôles (ex. : faire semblant d'être une autre personne, un objet, un animal) pour exprimer ses idées. **Liens avec autres RAS : (1.A.3) (1.B.1-2-3-4) (5.C.1 – exploration) (5.D.1)**	

Horaire					Résultats d'apprentissage	Commentaires
					Les arts littéraires 7. explore les mots, les sons, les phrases, les rimes, en créant, avec l'aide de l'enseignante, des poèmes, des comptines ou des histoires. **Liens avec autres RAS : (1.A.3) (1.B.1-2-3-4) (5.C.1 – exploration) (5.D.1) 2. communication orale**	
					L'intégration des disciplines artistiques 8. explore les liens d'une discipline artistique à l'autre, en combinant, par exemple, l'expression dramatique, la danse et la musique, ou la peinture et l'expression corporelle, etc. **Liens avec autres RAS : (1.A.3) (1.B.1-2-3-4) (5.C.1 – exploration) (5.D.1)**	
Sept. /oct.	**Nov. /déc.**	**Jan. /fév.**	**Mars /avril**	**Mai /juin**	***B. L'enfant commence à réagir aux diverses formes d'art d'ici et d'ailleurs, d'hier et d'aujourd'hui, y compris les œuvres de la francophonie.***	
					L'enfant : 1. pose des questions et donne son opinion à propos des œuvres auxquelles il est exposé. **Liens avec autres RAS : (1.A.5) (1.B.4) (2.A.2-3) (3.A.1-5) (3.B.1) (5.A.1-2-3-4-6) (5.B.5) (5.D.1)**	
					2. décrit les formes, les couleurs, les sons, les mouvements, etc. qu'il est amené à regarder, à écouter ou à toucher. **Liens avec autres RAS : (2.A.2-3) (5.A.1-2-3-4-6) (5.D.1.)**	
					3.. se familiarise avec les artistes et artisans (les peintres, les sculpteurs, les musiciens, les danseurs, les poètes, les mimes, etc.) et les contextes entourant leurs œuvres. **Liens avec autres RAS : (3.A.1-5-6) (3.B.1) (3.C.3-4) (5.C.6)**	
					4. s'initie aux œuvres et aux artistes de la francophonie. **Liens avec autres RAS : (3.A.1-5-6) (3.B.1) (3.C.3-4) (5.A.4) (5.D.1)**	

Note : Vous trouverez, à l'annexe 37, un regroupement des grilles de planification et d'évaluation des apprentissages de tous les domaines d'apprentissage.

279 BEST COPY AVAILABLE

7. Les mathématiques

Saviez-vous que...

Le domaine des mathématiques fait particulièrement appel à l'intelligence logique-mathématique.

Tout le long de ses apprentissages en mathématiques, l'enfant met en application les processus mathématiques suivants :

C	communication	T	technologie
L	liens	RP	résolution de problèmes
E	estimation et calcul mental	V	visualisation
R	raisonnement		

Voici les résultats d'apprentissage généraux, précédés d'une lettre majuscule, et les résultats d'apprentissage spécifiques, précédés d'un chiffre, du domaine des **mathématiques.** Ils sont accompagnés de pistes pédagogiques comprenant des commentaires, des suggestions, des stratégies d'apprentissage (*en caractère italique*) et des stratégies d'enseignement. Servez-vous des suggestions qui sont appropriées pour votre groupe d'enfants. N'hésitez pas à les modifier.

Les nombres (les concepts numériques)

A. L'enfant décrit oralement et compare des quantités de 0 à 10 dans des situations quotidiennes, en utilisant des termes numériques.

Résultats d'apprentissage spécifiques *L'enfant :*	**Pistes pédagogiques**
1. compte le nombre d'objets d'un ensemble (0 à 10). {L, V} **Liens avec autres RAS :** **(—)**	Présenter ce RAS dans des situations authentiques, où compter a un but réel : Exemple : • Compter le nombre d'amis nécessaire pour faire un jeu : « Formons trois équipes de cinq amis... » en pointant les enfants du doigt; compter avec eux : un, deux, trois et ainsi de suite. • Inventer une courte chanson avec les enfants. « Qu'est-ce qu'un mot? une phrase? » Décider, avec les enfants, de la longueur des phrases de la chanson et de la quantité de mots qu'elle comprendra. Par exemple, les enfants peuvent décider que la chanson doit avoir quatre mots par phrase et doit contenir cinq phrases en tout. À partir d'un thème, composer chaque phrase et vérifier le nombre de mots. Une fois la chanson terminée, compter le nombre de phrases. • À partir d'un jeu de dominos, demander aux enfants : « Combien comptez-vous de points sur ce domino? et celui-ci? Pouvez-vous trouver plusieurs dominos qui ont cinq points? » • Lors de la collation, demander à un enfant de vous aider à distribuer les portions de fruits : « Donne trois raisins à chaque enfant ».

2. construit et compare des ensembles d'objets et décrit leurs relations, en utilisant les expressions : plus que, plus grand que, plus petit que, moins que, autant que, et égal à (pas de symboles écrits). {C} **Liens avec autres RAS :** **(2.A.2 et 3)** **(4.B.1)**	Vérifier s'il y a assez de pinceaux pour les enfants qui jouent dans le centre de peinture : « Combien êtes-vous d'enfants? Combien y a-t-il de pinceaux? En avons-nous suffisamment? », « Le nombre d'enfants est plus petit que le nombre de pinceaux. Que pouvons-nous faire? ». Plusieurs RAS du domaine des mathématiques sont étroitement reliés à l'apprentissage du français. Même si l'enfant anglo-dominant ne peut pas encore utiliser la terminologie en français relativement à ces RAS, il se peut très bien qu'il comprenne le concept derrière le terme, et qu'il le nomme en anglais. Il est donc important, lorsque vous évaluez les capacités de cet enfant en mathématiques, de faire la différence entre sa compréhension du concept et sa capacité de pouvoir le nommer en français. Ces deux composantes sont importantes et complémentaires pour l'apprentissage de ce RAS.
3. ordonne deux ensembles d'objets semblables à partir du nombre d'objets de chaque ensemble. {R, P} **Liens avec autres RAS :** **(4.B.1)**	Lors d'un jeu avec des blocs, inviter les enfants à trier les blocs en fonction de leur couleur. « Combien y a-t-il de cubes de couleur jaune? bleue? rouge? » Amener les enfants à disposer les ensembles de cubes du plus petit au plus grand.
4. examine la représentation de nombres à un seul chiffre, à l'aide d'une calculatrice ou d'un ordinateur, de façon à voir les nombres à l'écran. {RP, R,T} **Liens avec autres RAS :** **(4.B.1-2)** **(5.D.9)**	• Démontrer l'utilisation de la calculatrice à des petits groupes d'enfants : – comment l'ouvrir et la refermer; – comment la manipuler avec soin, pour ne pas la briser; – comment inscrire un chiffre. • Parler de l'utilité de la calculatrice. Laisser les enfants du petit groupe se pratiquer, alors que vous êtes là pour guider leurs essais : « Peux-tu y inscrire ton âge? le nombre de personnes dans ta famille? » Laisser les autres enfants deviner le chiffre qui est inscrit sur la calculatrice. • Encourager les enfants qui ont eu l'initiation à la calculatrice à s'en servir lors de leurs jeux dans les centres.

Le nombre (les opérations numériques) ***B. L'enfant prend conscience des notions d'addition et de soustraction.***	
Résultats d'apprentissage spécifiques *L'enfant :*	**Commentaires et suggestions pédagogiques**
5. représente les processus de l'addition et de la soustraction, au moyen de matériel concret et en faisant des jeux de rôles. {C, L, RP, V} **Liens avec autres RAS : (6.A.6) jeux de rôles**	• « Combien de jours reste-t-il avant la fête de Noël? » À l'aide de pincettes sur une corde à linge, illustrer le processus d'addition et de soustraction. Placer des pincettes de couleur sur une corde à linge pour indiquer tous les jours du mois. À chaque jour, un enfant peut venir enlever une pincette, et la placer sur une deuxième corde à linge, pour représenter la journée. « Comment pouvons-nous calculer le nombre de jours avant la fête de Noël? » Inviter les enfants à compter le nombre de pincettes qu'il reste sur la première corde à linge. Vous pouvez inscrire le calcul au tableau, au fur et à mesure que les enfants expliquent le processus. • Inviter les enfants à jouer des rôles dans le cadre d'une histoire où vous pourrez mettre en évidence les processus d'addition et de soustraction.

Les régularités et les relations ***C. L'enfant identifie et crée des régularités issues de situations quotidiennes.***	
Résultats d'apprentissage spécifiques *L'enfant :*	**Pistes pédagogiques**
1. trie des objets en fonction d'une seule caractéristique. {L, R, V} **Liens avec autres RAS : (4.B.1)**	Inviter un groupe d'enfants à faire le tri de la boîte des blocs, ou de la boîte d'objets naturels : « Comment pouvons-nous ranger tous ces matériaux afin qu'ils soient plus faciles à retrouver? » Expliquer aux enfants qu'ils peuvent, par exemple, mettre tous les coquillages dans un contenant, les feuilles dans une enveloppe, les roches dans une petite boîte. Demander aux enfants de trouver leur propre façon de regrouper les objets.
2. reconnaît et reproduit une régularité à partir d'actions et de matériel concret. {C, L, RP, V} **Liens avec autres RAS : (4.B.1-4)**	• Choisir des chansons et des comptines où les enfants peuvent faire des gestes en chantant : frapper des mains, taper des pieds, frapper des mains, taper des pieds ou lever un bras, lever l'autre bras, lever un bras, lever l'autre bras. « Vous avez remarqué quelque chose de particulier avec les mouvements que vous faites? », « Oui! On répète toujours les mêmes mouvements! » Vous pouvez illustrer les mouvements au tableau et expliquer aux enfants ce qu'est une régularité. • Inviter les enfants à créer des banderoles pour célébrer le changement de saison : les banderoles peuvent être faites à l'aide de formes de papier de construction de deux couleurs que les enfants ont découpées eux-mêmes : une forme rouge, une forme jaune, une

	forme rouge, une forme jaune. Démontrer aux enfants comment créer une régularité en fabriquant vous-même un exemple. Le déposer dans le centre de l'artisanat.
3. crée et continue une régularité à partir d'actions et de matériel concret et en étend la portée. {C, L, RP, V} **Liens avec autres RAS : (4.B.1-4)**	Voir les deux suggestions précédentes : • les mouvements accompagnant les chansons : pousser l'activité plus loin en invitant un enfant à la fois à continuer la régularité; • fabrication d'une banderole : inviter les enfants à aller plus loin que le modèle déposé dans le centre et à continuer la régularité.
4. décrit oralement une régularité. {C, L} **Liens avec autres RAS : (2.A.2-3)**	• Lors de sorties ou de visites de lieux divers, demander aux enfants de partir à la chasse aux régularités. Peut-être trouveront-ils une maison, une clôture, une maison, une clôture, un trottoir de briques, deux grands sapins, un petit arbuste, deux grands sapins, un petit arbuste? • Dans l'école : vous rendre dans le corridor et inviter les enfants à observer ce qui les entoure afin de retrouver des régularités : une porte, un mur, une porte, un mur. • Regarder une reproduction d'une œuvre d'un artiste où il y a des régularités (suggestion : choisir des œuvres modernes non-figuratives).

La forme et l'espace (la mesure) *D. L'enfant prend conscience de la notion de mesure.*	
Résultats d'apprentissage spécifiques *L'enfant :*	**Pistes pédagogiques**
1. classifie et décrit des caractéristiques linéaires de différents objets (ex. : long, court). {C} **Liens avec autres RAS : (4.B.1) (5.D.1)**	Inviter un groupe d'enfants à ranger : • des pailles pour la collation; • des cure-pipes de différentes longueurs pour la création d'assemblages. Lorsque vous faites la lecture collective d'un livre dont les illustrations se prêtent bien à ce RAS, demander aux enfants de repérer des objets longs et courts dans une même illustration, de trouver l'objet le plus long et le plus court de tout le livre.
2. ordonne des objets en fonction de la taille, de la longueur ou de la hauteur. {E, RP} **Liens avec autres RAS : (4.B.1) (5.D.1)**	Inviter les enfants à se placer en ordre de hauteur : dessiner un graphique au tableau ou sur une affiche pour illustrer ce concept. Placer une grande feuille de papier à emballage au sol. Inviter un enfant à la fois à s'étendre sur la feuille. Un autre enfant peut placer une ligne pour indiquer ses pieds et délimiter la position de sa tête, ou il peut tracer le contour complet de l'enfant étendu. Refaire l'exercice avec tous les

	enfants de la classe, de façon pêle-mêle, ou en ordre croissant ou décroissant de hauteur, en vous servant de la ligne des pieds comme base. À la fin, placer la grande feuille au mur ou dans le corridor et regarder les différences de hauteur. Cette feuille peut servir par la suite de support pour la création d'un mural collectif.
3. couvre une surface avec une variété d'objets. {RP, V} **Liens avec autres RAS :** **(4.B.1)** **(6.A.1-2)**	Inviter les enfants à faire un collage à partir de papiers et de bouchons divers déposés dans la boîte de recyclage. Pour décorer un babillage ou la porte de la classe, inviter les enfants à découper des formes (cercles, carrés, triangles ou autres) de toutes sortes et à les coller afin de couvrir toute la surface. Au début du projet, encourager les enfants à estimer le nombre de formes dont ils auront besoin. Ils peuvent vérifier l'exactitude de leur estimation à la fin du projet.
4. utilise les mots plein, vide, moins et plus pour parler de volume et de capacité. {C} **Liens avec autres RAS :** **(2.A.2-3)** **(5.D.1-8)** *Saviez-vous que...* **Conservation** : Selon la théorie de Piaget, ce terme désigne la capacité de comprendre que deux objets de même dimension demeurent égaux malgré une transformation apparente (dans la forme par exemple), pourvu que rien ne soit enlevé ni ajouté aux deux objets. L'enfant de maternelle, qui se situe dans la pensée préopératoire, n'y arrive habituellement pas.	Lors des jeux dans le bac à eau ou à sable, inviter les enfants à expérimenter avec des tasses et des cuillères à mesurer. Lors d'une démonstration culinaire, où vous préparez, avec la participation des enfants, une recette de biscuits (pour offrir, par exemple, aux aînés à l'occasion d'une fête spéciale), utiliser les mots plein, vide, moins et plus lorsque vous mesurez vos ingrédients. Poser des questions aux enfants : « Est-ce que nous avons mis plus de farine que de sel? », « De quel ingrédient avons-nous mis le plus? le moins? » Inviter les enfants à faire l'expérience suivante (expérience célèbre de Piaget sur la **conservation**) : • Placer la même quantité d'eau dans deux verres identiques. Demander à l'enfant s'il pense qu'il y a la même quantité d'eau dans les deux verres. Il vous répondra très probablement : « Bien sûr! ». • Transférer l'eau d'un des verres dans un autre verre, mais de format différent (plus mince ou plus large). Si vous demandez à l'enfant lequel contient le plus d'eau, il vous répondra probablement que celui dont la ligne d'eau est la plus haute contient le plus d'eau. (Voilà une caractéristique typique de la pensée préopératoire du petit enfant.) Aider l'enfant à mesurer la quantité d'eau dans chaque verre afin de vérifier son hypothèse. • Refaire cette expérience à la fin de l'année en maternelle : il se peut que certains enfants commencent à intégrer ce concept de la conservation. Voilà une étape intellectuelle importante de franchie! Plusieurs petites expériences scientifiques avec l'eau, le sable, la terre et autres matériaux naturels facilitent l'acquisition de ce RAS.
5. utilise les mots plus lourd ou plus léger pour parler de la masse (poids) de deux objets. {C}	Placer une variété de matériaux (sacs contenant deux objets; par exemple, vous pouvez indiquer le degré de difficulté à l'aide de symboles : sac jaune = facile [ex. : un tournevis et un bout de tissu], sac rouge = difficile [une pomme et une balle] dans le centre de l'exploration scientifique et des mathématiques afin de permettre aux enfants d'en

Liens avec autres RAS : **(2.A.2-3)** **(5.D.1-8)**	explorer la masse : « Sors les objets du sac : selon toi, lequel est le plus lourd? le plus léger? Pèse les objets. » (en plaçant un objet dans chaque main, en se servant de la balance à deux plateaux), « Comment penses-tu que cette balance fonctionne? ». Instruments à placer dans le centre des mathématiques et de l'exploration scientifique pour explorer ce RAS : pèse-personne, balance à deux plateaux, balance à ressort.
6. utilise les termes longtemps ou peu de temps, pour parler de la durée d'événements. {C} **Liens avec autres RAS :** **(2.A.2-3)** **(5.C.9)** ***Saviez-vous que...*** Selon les théories développementales, le concept de la durée du temps est un concept qui est en pleine construction chez l'enfant de maternelle. À 5 ans, l'enfant ne saisit pas encore pleinement les expressions – hier, demain, la semaine passée, dans un mois, car elles sont trop abstraites pour lui. Il peut cependant avoir une idée de la durée du temps si vous utilisez des marqueurs de temps concrets et significatifs pour l'enfant; ex. : nous allons visiter la classe de première année dans trois dodos ou quand la neige va disparaître.	Lorsque les enfants se préparent pour repartir le soir, utiliser un réveille-matin ou un chronomètre pour mesurer le temps qu'il faut pour que tous soient prêts à partir. « Le réveille-matin sonne! Vous avez pris cinq minutes pour vous habiller! C'est peu de temps! Bravo! » Lors des périodes de causette, alors que les enfants parlent de leurs expériences personnelles et des activités qu'ils font en famille, les aider à préciser le temps où cette activité a eu lieu : « Est-ce longtemps passé? un peu de temps passé? hier soir? » Vous servir du calendrier de classe ou de l'horloge pour illustrer ce concept. Demander aux enfants d'observer où les aiguilles de l'horloge se situent; illustrer l'emplacement des aiguilles au début d'une activité, puis à la fin : « Que s'est-il passé? Combien de temps s'est écoulé? » À la maternelle, les enfants peuvent commencer à lire l'heure. Inviter les parents à faire correspondre certaines parties de leur routine avec l'heure; ex. : le temps d'aller au lit. Cet apprentissage se fera de façon plus formelle en première année.
7. utilise des termes tels que : chaud, plus chaud, tiède, plus tiède, frais et plus frais, froid et plus froid pour parler de température. {C} **Liens avec autres RAS :** **(2.A.2-3)** **(5.D.1-8)**	Amener les enfants à observer : « Après avoir sauté à la corde, le front de Robert est-il plus chaud que celui de Catherine? » « Quelle température fait-il dehors? » Indiquer la température à chaque jour (diagramme à barres) en consultant les enfants et le thermomètre placé dehors, visible de la fenêtre de la classe. « Est-ce qu'il fait plus chaud qu'hier? Comment pouvons-nous le vérifier? » Consulter le diagramme à barres avec les enfants. « Oui! Il fait beaucoup plus chaud aujourd'hui! »

BEST COPY AVAILABLE

8. échange de l'argent (de jeu) contre des objets (jouer au magasin). {E, RP} **Liens avec autres RAS :** **(6.A.6)**	Inviter les enfants à fabriquer des pièces de monnaie à partir de rondelles de carton et de dollars faits de papier. Afficher des modèles de pièces de monnaie d'un et de deux dollars – de 25, 10, 5 et 1 cents ainsi qu'un 5, 10, 20 et 50 dollars. (Vous pouvez les coller à un babillard.) Si vous préférez ne pas utiliser de vrais billets, faites-en une photocopie en couleur! Les enfants peuvent aller voir à quoi ressemblent les vrais billets et créer leurs billets de jeu. Par la suite, placer les billets dans le centre d'art dramatique. Le centre peut, par exemple, devenir un magasin; les objets du magasin peuvent être étiquetés (ex. : une poupée de 5 dollars). Les enfants doivent échanger l'argent de jeu afin d'acheter l'objet. Vous mêler aux jeux des enfants alors qu'ils s'amusent dans le magasin. Modeler les stratégies pour acheter un objet en réfléchissant tout haut : « J'ai 10 dollars… je me demande ce que je peux acheter avec mon billet de 10 dollars…mmm… oh! Voici une poupée de 5 dollars! Pensez-vous que j'ai assez d'argent pour l'acheter? »

La forme et l'espace (objets à trois dimensions et figures à deux dimensions) ***E. L'enfant trie, classifie et construit des objets du monde environnant.***	
Résultats d'apprentissage spécifiques *L'enfant :*	**Pistes pédagogiques**
9. reconnaît, trie et classifie des objets de l'environnement. {L, R} **Liens avec autres RAS :** **(4.B.1)** **(5.D.1)**	À faire dans le but de : • ranger les objets dans les centres à la fin d'un semestre ou de l'année; • faire un collage à partir de matériaux divers; • ou tout autre projet ayant un but réel. Inviter les enfants à nommer, trier et classifier (selon leurs propres catégories) les objets retrouvés dans les centres ou dans une remise de l'école.
10. utilise des termes tels que : gros, petit, rond, comme une boîte, une boîte de conserve, pour décrire et parler d'objets. {C} **Liens avec autres RAS :** **(2.A.2-3)** **(5.D.1)** **(6.A.1-2) arts**	Placer une variété de volumes dans le centre des grandes constructions : de petites et grosses boîtes, des balles de styromousse, des contenants de crème glacée et de yogourt (forme cylindrique). Les enfants peuvent y construire une ville, une machine ou un robot. Demander aux enfants de décrire leur construction aux autres : « De quelles formes vous êtes-vous servi pour construire votre robot? de grosses boîtes? »

11. construit des objets à trois dimensions. {RP,V} **Liens avec autres RAS :** **(4.B.1-2)** **(6.A.1-2) arts**	Inviter les enfants à fabriquer la maquette de leur terrain de jeu de rêve, d'une ville imaginaire ou d'une autre planète. Ils peuvent se servir de plasticine, d'argile, de papier façonné, d'objets fabriqués mis au recyclage de la classe (bobines de fil, bouchons de plastique, boutons) et d'objets naturels (cocons, coquillages, roches).

La forme et l'espace (les transformations)

F. L'enfant décrit oralement la position d'objets.

Résultats d'apprentissage spécifiques *L'enfant :*	**Pistes pédagogiques**
12. décrit la position relative d'objets en utilisant des termes tels que : sur, sous, à côté, entre, à l'intérieur, à l'extérieur. {C} **Liens avec autres RAS :** **(2.A.2-3)** **(4.A.3)** **(6.A.5) danse**	Ce RAS peut être introduit lors d'une session de danse ou d'expression corporelle. Inviter les enfants à : • se placer **entre** deux amis; • se cacher **sous** la table; • sautiller jusqu'à **l'intérieur** du grand cercle d'enfants ou du cercle délimité par une corde; • venir danser **à côté** de vous!

La statistique et la probabilité (l'analyse de données)

G. L'enfant recueille et organise, en se faisant aider, des données basées sur des renseignements qu'il a obtenus.

Résultats d'apprentissage spécifiques *L'enfant :*	**Pistes pédagogiques**
1. recueille des données, en se faisant aider. {C, RP} **Liens avec autres RAS :** **(1.H.8) aide** **(5.A.5) (5.C.1) (5.D.1-8) exploration**	Organiser une journée des détectives où les enfants partent à la collecte de données. Ils peuvent questionner les enfants de leur classe ainsi que le personnel de l'école. Ces projets sont plus intéressants pour les enfants s'ils ont une utilité précise. Voici des exemples : • Pour la collation d'une fête spéciale, est-ce que vous préférez boire du jus de pomme ou du lait? • Pour décorer la classe à la fin de l'année en maternelle, est-ce que vous préférez le rouge ou le bleu? • Quelle histoire voulez-vous qu'on lise ensemble à l'heure du conte : celle de *Petit bleu et Petit jaune*, ou celle du *Petit Chaperon rouge*? • Dans quelle classe y a-t-il le plus de fenêtres? « Comment allez-vous recueillir les informations? » Regrouper les enfants en dyades ou en triades. Chaque enfant peut avoir un rôle précis : par exemple, un enfant peut s'occuper de poser des questions, alors

	qu'un autre enfant peut noter les résultats sur une feuille. Dans le cas de questionnement à l'intérieur de la classe, les petits groupes peuvent utiliser des bouts de ruban-cache où ils ont apposé la couleur qui les représente (ex. : le groupe bleu), et en coller un sur le dos de l'enfant une fois interviewé. Cela leur permettra d'identifier facilement les enfants déjà questionnés. Démontrer aux enfants comment utiliser le tapis graphique pour y inscrire les résultats. Les inviter à interpréter les résultats : « Est-ce que le graphique indique que les enfants de notre classe préfèrent le jus de pomme ou le lait pour la collation à l'occasion de notre fête spéciale? »
2. construit, en se faisant aider, un graphique concret, en utilisant une correspondance biunivoque (un à un). {RP, V} **Liens avec autres RAS :** **(1.H.8) aide** **(5.D.8)**	Inviter les enfants à trier les petits jouets, afin de les ranger en deux groupes : ceux qui ont des roues et ceux qui n'en ont pas. Ils peuvent placer tous les jouets qui ont des roues sur l'une des barres du tapis graphique et, sur l'autre barre, tous les jouets qui n'ont pas de roues. Demander aux enfants s'ils peuvent identifier le groupe qui en a le plus. Comment s'y prennent-ils? Inviter les enfants à vous expliquer leur démarche.
3. compare les données de deux catégories, en utilisant les termes : plus, moins, égal à. {C, L} **Liens avec autres RAS :** **(2.A.2 et 3)** **(5.B) – comparaison** **(5.D.8)**	Distribuer deux cartons à chaque enfant : sur le premier, on trouve un visage souriant (qui veut dire : j'aime ça) alors que sur le second, un visage triste (qui veut dire : je n'aime pas). Bien expliquer la signification de ces symboles aux enfants. Au début, modeler la démarche vous-même. Poser une question : par exemple, « Aimes-tu la couleur verte? » Devant les enfants, regardez les deux cartons, et posez-vous la question : « mmm.... Est-ce que j'aime la couleur verte? Bien oui! C'est ma couleur préférée! » Placer votre carton souriant bien à la vue des enfants. Puis, inviter les enfants à répondre à la question eux-mêmes et à venir placer leur carton près du vôtre. Il s'agit de regrouper tous les visages souriants et tous les visages tristes, une ligne vis-à-vis l'autre, afin de pouvoir vérifier laquelle est la plus longue. Inviter les enfants à utiliser les termes plus, moins, égal à, selon les résultats de la petite recherche.

- **Grille de planification de l'enseignement et d'évaluation des apprentissages**

Vous trouverez, dans les pages qui suivent, une grille comprenant les résultats d'apprentissage généraux et spécifiques du domaine des **mathématiques**. Cette grille peut servir à deux tâches différentes :

– *vous aider à planifier votre enseignement* : vous pouvez noter les RAS au fur et à mesure que vous les abordez avec les enfants, en les cochant sous la date appropriée,

- *vous aider à évaluer et consigner les apprentissages de l'élève (vous pouvez préparer une grille par enfant à cet effet) :* servez-vous de la grille pour noter et évaluer les apprentissages de l'enfant au fur et à mesure qu'ils se produisent. **Nous avons énuméré tous les RAS dans cette grille à cocher afin de vous donner des pistes concrètes pour vos observations. Vous pouvez cependant faire une évaluation plus générale, par exemple, en notant et en évaluant l'enfant par rapport aux RAG seulement.**

Grille de planification et d'évaluation des apprentissages

Domaine : Les mathématiques

Horaire					Résultats d'apprentissage	Commentaires
Sept. /oct.	**Nov. /déc.**	**Jan. /fév.**	**Mars /avril**	**Mai /juin**	***A. L'enfant décrit oralement et compare des quantités de 0 à 10 dans des situations quotidiennes, en utilisant des termes numériques.***	
					L'enfant : 1. compte le nombre d'objets d'un ensemble. (0 à 10). {L, V} **Liens avec autres RAS : (—)**	
					2. construit et compare des ensembles d'objets et décrit leurs relations, en utilisant les expressions : plus que, plus grand que, plus petit que, moins que, autant que, et égal à (pas de symboles écrits). {C} **Liens avec autres RAS : (2.A.2-3) (4.B.1)**	
					3. ordonne deux ensembles d'objets semblables à partir du nombre d'objets de chaque ensemble. {R, P} **Liens avec autres RAS : (4.B.1)**	
					4. examine la représentation de nombres à un seul chiffre, à l'aide d'une calculatrice ou d'un ordinateur, de façon à voir les nombres à l'écran. {RP, R, T} **Liens avec autres RAS : (4.B.1-2) (5.D.9)**	
Sept. /oct.	**Nov. /déc.**	**Jan. /fév.**	**Mars /avril**	**Mai /juin**	***B. L'enfant prend conscience des notions d'addition et de soustraction.***	
					L'enfant : 5. représente les processus d'addition et de soustraction, au moyen de matériel concret et en faisant des jeux de rôles. {C, L, RP, V} **Liens avec autres RAS : (6.A.6) jeux de rôles**	
Sept. /oct.	**Nov. /déc.**	**Jan. /fév.**	**Mars /avril**	**Mai /juin**	***C. L'enfant identifie et crée des régularités issues de situations quotidiennes.***	
					L'enfant : 1. trie des objets en fonction d'une seule caractéristique. {L, R, V} **Liens avec autres RAS : (4.B.1)**	
					2. reconnaît et reproduit une régularité à partir d'actions et de matériel concret. {C, L, RP, V} **Liens avec autres RAS : (4.B.1-4)**	

Horaire					Résultats d'apprentissage	Commentaires
					3. crée et continue une régularité à partir d'actions et de matériel concret et en étend la portée. {C, L, RP, V} **Liens avec autres RAS : (4.B.1-4)**	
					4. décrit oralement une régularité. {C, L} **Liens avec autres RAS : (2.A.2-3)**	
Sept. /oct.	**Nov. /déc.**	**Jan. /fév.**	**Mars /avril**	**Mai /juin**	***D. L'enfant prend conscience de la notion de mesure.***	
					L'enfant : 1. classifie et décrit des caractéristiques linéaires de différents objets (ex. : long, court). {C} **Liens avec autres RAS : (4.B.1) (5.D.1)**	
					2. ordonne des objets en fonction de la taille, de la longueur ou de la hauteur. {E, RP} **Liens avec autres RAS : (4.B.1) (5.D.1)**	
					3. couvre une surface avec une variété d'objets. {RP, V} **Liens avec autres RAS : (4.B.1) (6.A.1-2)**	
					4. utilise les mots plein, vide, moins et plus pour parler de volume et de capacité. {C} **Liens avec autres RAS : (2.A.2-3) (5.D.1-8)**	
					5. utilise les mots plus lourd ou plus léger pour parler de la masse (poids) de deux objets. {C} **Liens avec autres RAS : (2.A.2-3) (5.D.1-8)**	
					6. utilise les termes longtemps ou peu de temps, pour parler de la durée d'événements. {C} **Liens avec autres RAS : (2.A.2-3) (5.C.9)**	
					7. utilise des termes tels que : chaud, plus chaud, tiède, plus tiède, frais et plus frais, froid et plus froid pour parler de température. {C} **Liens avec autres RAS : (2.A.2-3) (5.D.1-8)**	
					8. échange de l'argent (de jeu) contre des objets (jouer au magasin). {E, RP} **Liens avec autres RAS : (6.A.6)**	
Sept. /oct.	**Nov. /déc.**	**Jan. /fév.**	**Mars /avril**	**Mai /juin**	***E. L'enfant trie, classifie et construit des objets du monde environnant.***	
					L'enfant : 9. reconnaît, trie et classifie des objets de l'environnement. {L, R} **Liens avec autres RAS : (4.B.1) (5.D.1)**	

291

BEST COPY AVAILABLE

Horaire					Résultats d'apprentissage	Commentaires
					10. utilise des termes tels que : gros, petit, rond, comme une boîte, comme une boîte de conserve, pour décrire et parler d'objets. {C} **Liens avec autres RAS : (2.A.2-3) (5.D.1) (6.A.1-2) arts**	
					11. construit des objets à trois dimensions. {RP, V} **Liens avec autres RAS : (4.B.1-2) (6.A.1-2) arts**	
Sept. /oct.	**Nov. /déc.**	**Jan. /fév.**	**Mars /avril**	**Mai /juin**	***F. L'enfant décrit oralement la position d'objets.***	
					L'enfant : 12. décrit la position relative d'objets en utilisant des termes tels que : sur, sous, à côté, entre, à l'intérieur, à l'extérieur. {C} **Liens avec autres RAS : (2.A.2-3) (4.A.3) (6.A.5) danse**	
Sept. /oct.	**Nov. /déc.**	**Jan. /fév.**	**Mars /avril**	**Mai /juin**	***G. L'enfant recueille et organise, en se faisant aider, des données basées sur des renseignements qu'il a obtenus.***	
					L'enfant : 1. recueille des données, en se faisant aider. {C, RP} **Liens avec autres RAS : (1.H.8) aide (5.A.5) (5.C.1) (5.D.1-8) exploration**	
					2. construit, en se faisant aider, un graphique concret, en utilisant une correspondance biunivoque (un à un). {RP, V} **Liens avec autres RAS : (1.H.8) aide (5.D.8)**	
					3. compare les données de deux catégories, en utilisant les termes : plus, moins, égal à. {C, L} **Liens avec autres RAS : (2.A.2-3) (5.B) – comparaison (5.D.8)**	

Note : Vous trouverez, à l'annexe 37, un regroupement des grilles de planification et d'évaluation des apprentissages de tous les domaines d'apprentissage.

Chapitre 3 : Comment organiser le milieu d'apprentissage?

À la maternelle, l'organisation du milieu d'apprentissage est un point important à considérer, car l'enfant de cinq ans apprend en jouant et en explorant concrètement le monde qui l'entoure.

A. Comment aménager la classe de maternelle?

Suggestion pédagogique

Afin de favoriser l'**autonomie** chez les enfants, invitez-les très tôt dans l'année à choisir un centre d'apprentissage et, éventuellement, à planifier leur horaire en tenant compte des centres obligatoires et du choix des autres enfants de la classe.

L'aménagement de la maternelle devrait d'abord être pensé en fonction des besoins et des intérêts des enfants. C'est pourquoi il est important que vous le modifiez en cours d'année. Compte tenu que les enfants apprennent à leur maximum en explorant et en jouant, les centres d'apprentissage (appelés aires de jeu, coins ou ateliers) sont privilégiés à la maternelle. « Ils permettent à l'enfant de structurer son espace et son temps : il connaît le nom des lieux, sait ce qu'il s'y trouve, ce qu'on peut y faire, quand il lui est possible d'y aller; l'enfant peut ainsi mieux planifier son temps, mieux prévoir et organiser son matériel, mieux choisir avec qui il fait une activité. Cet aménagement favorise l'**autonomie**, la prise en charge. » (*Programme d'éducation préscolaire*, Québec, [1997], p. 45).

Voici quelques facteurs importants à considérer en ce qui a trait à l'aménagement de votre local :

- Regrouper les centres d'apprentissage présentant les mêmes caractéristiques dans un même coin de la classe : centres calmes, centres mouvementés ou autres.
- Placer les centres salissants (peinture, sable, sculpture) près de l'évier, s'il y en a un dans la classe ou, près de la porte pour avoir facilement accès aux salles des toilettes.
- Choisir un endroit (avec tapis au sol) où vous pouvez rassembler facilement les enfants au sol, de préférence en petits cercles; ce coin peut servir au centre des grandes constructions, ou au centre de la grande motricité lors des périodes de jeux libres.
- L'accès à l'extérieur (aux alentours de la porte) et aux salles des toilettes doit être toujours dégagé, afin de pouvoir sortir rapidement en cas d'urgence.
- Organiser les espaces de rangement afin que les enfants puissent sortir et ranger les jeux et les matériaux eux-mêmes. Suggestions pour le rangement : boîtes de carton, panier à linge, sacs de plastique, taies d'oreiller, boîte de savon recyclée, grandes enveloppes.
- Poser des affiches ou des étiquettes sur les étagères et les armoires (textes et illustrations) afin que les enfants puissent facilement identifier ce qui s'y trouve.
- Vous n'avez pas suffisamment d'espace de rangement? Apposer des crochets sur le rebord des fenêtres ou ailleurs sur le mur, et y accrocher des sacs de plastique ou des taies d'oreiller qui serviront à regrouper des jouets ou autres choses.

- **Sécurité dans les centres**

➵

Pour plus de détails concernant la **sécurité** des enfants, veuillez vous référer à la p. II-53.

- Vous assurer que l'ameublement (tables, chaises, étagères, armoires) est sécuritaire, en bon état, et de dimension adéquate pour les enfants.
- Éviter d'utiliser des matériaux cassants : de verre ou de plastique rigide et fragile.
- N'utiliser des sacs de plastique que pour ranger et transporter des objets.

Des listes d'ameublement et de matériaux vous sont proposées dans la section décrivant les centres d'apprentissage en détail.

B. Les centres d'apprentissage

Vivre en français

Les centres d'apprentissage encouragent la communication en français, compte tenu des petits groupes qui sont alors formés. Durant la période des jeux libres, vous pouvez visiter ces divers petits groupes d'enfants et ainsi leur apporter une stimulation langagière appropriée à leur niveau respectif.

La liste des centres d'apprentissage que nous vous proposons aux p. II-235 à 237, reliés aux domaines d'apprentissage, aux littératies multiples et aux intelligences multiples, vous permet de faire des choix équilibrés. Vous pouvez, par exemple, vous référer à la colonne *des liens avec les domaines d'apprentissage* et vous assurer que vous sélectionnez des centres ayant un lien avec chacun des domaines d'apprentissage au programme. Si vous préférez, vous pouvez plutôt vous servir des intelligences ou des littératies multiples. Il ne s'agit pas de mettre sur pied tous les centres d'apprentissage en même temps, mais plutôt de les répartir durant l'année.

1. Types de centres d'apprentissage

? ***Regard critique***

Avez-vous remarqué que certains centres semblent être fréquentés davantage par les filles ou par les garçons? Réservez-vous un moment où vous pourrez observer ce phénomène plus attentivement. Que pouvez-vous faire pour encourager les filles ou les garçons à visiter ces centres?

- *Centres d'apprentissage permanents* : ces centres sont installés pour toute l'année. Les matériaux peuvent être modifiés selon les thèmes et les projets abordés.
- *Centres d'apprentissage non permanents* : ceux-ci peuvent être modifiés à chaque semaine ou à chaque mois, selon le changement des saisons (ex. : le centre de l'hiver), selon les projets et les thèmes abordés (ex. : le centre des dinosaures) et les intérêts des enfants.
- *Centres d'apprentissage obligatoires* : ils comprennent des activités d'apprentissage qui correspondent directement aux RAS du programme. Vous assurer que tous les enfants le visiteront au moins une fois au cours de la semaine, ou du cycle de deux semaines.
- *Centres d'apprentissage au choix de l'enfant* : ces centres sont laissés au choix des enfants. Ils incitent les enfants à prendre des décisions.
- *Centres d'apprentissage portatifs* : ces centres, dont les matériaux peuvent être contenus dans une boîte ou un sac, sont facilement transportables à tous les coins de la classe, de l'école ou à l'extérieur de l'école, lors d'une sortie.

2. Au début de l'année

Limitez-vous à quelques centres seulement, afin que les enfants apprennent à y fonctionner de façon autonome. Graduellement, vous pouvez introduire un nouveau centre, puis un second et ainsi de suite.

Lors de l'introduction d'un nouveau centre, vous pouvez :
- y placer des matériaux intéressants pour susciter l'intérêt et la curiosité des enfants;
- baptiser le centre avec les enfants : il s'agit de lui trouver un nom et de lui fabriquer une affiche afin qu'il soit facile à repérer; vous pouvez organiser une petite fête à l'occasion de son ouverture;
- le visiter avec toute la classe; vous pouvez modeler vous-même certaines façons de faire et d'explorer les matériaux et les jeux et inviter quelques enfants à faire de même devant les autres enfants;
- expliquer et modeler comment utiliser certains matériaux de façon sécuritaire (ciseaux, outils de menuiserie);
- démontrer comment doit se faire le rangement après la visite du centre; les espaces de rangement doivent être faciles d'accès pour les enfants;
- encourager les enfants à poser des questions;
- préparer une fiche explicative illustrée qui reprend les points importants du centre;
- inviter quelques enfants à la fois à visiter le nouveau centre;
- observer les enfants dans le centre : si les enfants semblent peu intéressés, faire les modifications qui s'imposent.

3. Outils pour la gestion des centres

Dans le but de faciliter la gestion des centres d'apprentissage, nous vous suggérons trois outils différents :

- les affiches et les colliers;
- le tableau de planification de la journée et de la semaine;
- le calendrier de l'enfant avec pochettes.

Veuillez vous référer à la ressource autorisée *Je joue et j'apprends* pour d'autres idées concernant la gestion des centres d'apprentissage.

• Les affiches et les étiquettes

Vous pouvez fabriquer, avec les enfants, des affiches (avec images et textes) pour identifier chaque centre. Des petites étiquettes de carton représentant la même image que l'affiche peuvent être confectionnées par les enfants. Il s'agit d'en faire autant qu'il peut y avoir d'enfants dans ce centre en même temps (4 ou 5). Lors des périodes de jeux libres, les enfants choisissent et portent l'étiquette correspondant au centre qu'ils veulent visiter.

• Le tableau de planification de la journée et de la semaine

Bien sûr, il arrivera certains conflits quant au choix des centres. Il y a souvent un centre qui est plus populaire que les autres. Il

faut donc bien planifier les journées et les semaines avec les enfants, de façon à ce que chaque enfant ait l'occasion de visiter tous les centres obligatoires et une majorité des centres au choix. Le tableau de planification de l'enseignante et de l'enfant sont des outils très utiles à cette fin (voir annexes 31 et 32 aux pages A-108-109).

4. Liste des centres d'apprentissage

À titre de suggestion, voici une liste de 16 centres d'apprentissage que nous avons regroupés selon leur caractère permanent, non permanent, ou portatif. Nous avons mis en évidence les liens étroits qui existent entre ces centres et les domaines d'apprentissage du programme, les littératies multiples, et les intelligences multiples. Nous vous indiquons, dans la colonne à l'extrémité droite, la page où vous trouverez des informations détaillées à propos de ce centre.

Centres d'apprentissage	**Lien avec les domaines d'apprentissage**	**Lien avec les littératies multiples** *Ce centre contribue à la construction :*	**Intelligences multiples** *Ce centre fait appel à l' (aux) .*	**Pages**
Suggestions de centres permanents :				
A. Centre de lecture et de l'écoute	• le français langue première • l'affirmation culturelle et la formation de l'identité	**des littératies personnelle et scolaire**	intelligences • linguistique • musicale	II-238
B. Centre d'expression dramatique	• le français langue première • l'expression et l'appréciation artistiques	**de la littératie personnelle**	intelligences • linguistique • visuelle-spatiale • corporelle-kinesthétique • interpersonnelle	II-241
C. Centre de l'écriture et du dessin	• le français langue première • l'expression et l'appréciation artistiques	**des littératies personnelle et scolaire**	intelligences • linguistique • corporelle-kinesthétique • visuelle-spatiale	II-244
D. Centre d'arts plastiques	• l'expression et l'appréciation artistiques	**de la littératie personnelle**	intelligences • visuelle-spatiale • corporelle-kinesthétique	II-247
E. Centre de l'exploration scientifique et des mathématiques	• la sensibilisation à la communauté et à l'environnement • les mathématiques	**des littératies personnelle et scolaire**	intelligence • logique-mathématique	II-250

Centres d'apprentissage	Lien avec les domaines d'apprentissage	Lien avec les littératies multiples *Ce centre contribue à la construction :*	Intelligences multiples *Ce centre fait appel à l' (aux) .*	Pages
Suggestions de centres permanents (suite)				
F. Centre des petites et des grandes constructions	• les mathématiques • la sensibilisation à la communauté et à l'environnement • l'expression et l'appréciation artistiques	**de la littératie scolaire**	intelligence • corporelle-kinesthétique	II-253
G. Centre des jeux de table	• les mathématiques • les responsabilités personnelles et sociales	**des littératies scolaire et communautaire**	intelligences • logique-mathématique • interpersonnelle	II-255
H. Centre de la collation et du rassemblement	• les responsabilités personnelles et sociales	**de la littératie communautaire**	intelligence • interpersonnelle	II-257
I. Centre de la grande motricité (gymnase ou en classe)	• les habiletés physiques et le bien-être	**de la littératie personnelle**	intelligence • corporelle-kinesthétique	II-260
J. Centre des rêves	• les habiletés physiques et le bien-être	**des littératies scolaire et personnelle**	intelligence • intrapersonnelle	II-262
Suggestions de centres non permanents				
K. Centre d'artisanat	• la sensibilisation à la communauté et à l'environnement • l'expression et l'appréciation artistiques	**de la littératie personnelle**	intelligence • corporelle-kinesthétique	II-263
L. Centre de menuiserie	• les habiletés physiques et le bien-être	**de la littératie personnelle**	intelligence • corporelle-kinesthétique	II-265
M. Centre de la connaissance de soi	• les responsabilités personnelles et sociales	**des littératies personnelle et communautaire**	intelligence • intrapersonnelle	II-267
N. Centre thématique ou d'organisation d'un projet : la forêt, la mer, l'automne, les couleurs, la décoration, etc.	• la sensibilisation à la communauté et à l'environnement	**de la littératie personnelle**	selon le thème ou projet	II-270

Centres d'apprentissage	Lien avec les domaines d'apprentissage	Lien avec les littératies multiples *Ce centre contribue à la construction :*	Intelligences multiples *Ce centre fait appel à l' (aux) .*	Pages
Suggestions de centres portatifs				
O. Boîte de création musicale	• l'expression et l'appréciation artistiques • l'affirmation culturelle et la formation de l'identité	**de la littératie scolaire**	intelligences • corporelle-kinesthétique • musicale	II-271
P. Boîte de la fierté française	• le français langue première • l'affirmation culturelle et la formation de l'identité	**des littératies personnelle et communautaire**	intelligence • intrapersonnelle	II-273

5. Tout ce que vous voulez savoir à propos des centres d'apprentissage

Vous trouverez, dans les pages suivantes, des informations à propos de chaque centre d'apprentissage énuméré dans la liste ci-dessus. Pour chacun des centres, nous vous proposons les informations suivantes :

- une description générale du centre;
- des suggestions d'équipement : qui comprend l'ameublement et le matériel nécessaire au bon fonctionnement du centre;
- des ressources humaines à exploiter : cette rubrique vous donne des pistes concrètes pour assurer l'intégration des parents et de la communauté à la vie de la maternelle;
- des suggestions d'activités d'apprentissage à initier dans ce centre;
- un schéma démontrant les résultats d'apprentissage spécifiques (RAS) qui s'y rattachent.

➳

Une **grille d'évaluation des centres d'apprentissage** se trouve à la p. II-275.

Nous nous sommes inspirés du document intitulé : *Maternelle, Guide pédagogique*, ministère de l'Éducation du Nouveau-Brunswick (1992), pour élaborer cette section.

Centres permanents

A. Centre de lecture et de l'écoute

- **Description**

  Il peut être intéressant de combiner les coins pour la lecture et pour l'écoute. Dans ce centre, on peut trouver toute une gamme de ressources en français que les enfants pourront explorer à leur guise : des livres, des revues, des journaux, des livres fabriqués par les enfants, des boîtes aux lettres pour des messages « secrets », des enregistrements sonores, un magnétophone, un microphone, ou un téléphone jouet.

- **Suggestion d'équipement**

  Ameublement :

  - boîtes aux lettres pour les enfants : étagère, ou regroupement de boîtes en carton
  - table avec nappe, chaise
  - petite lampe de table
  - petits fauteuils ou divans
  - tapis
  - étagère pour exposer les livres

Suggestion pédagogique

Placer ce centre à un endroit de la classe où c'est plutôt tranquille et où il y a un bon éclairage. Les enfants auront alors l'occasion de découvrir les ressources dans le calme et à leur propre rythme.

Matériel : (à modifier selon les thèmes et les projets)

- livres variés sur l'art, des contes, des poèmes, de référence, documentaires, etc.
- albums de photos, images de différentes régions de l'Alberta, du Canada, du monde
- images avec sous-titres
- revues pour enfants; journal local
- cassettes de musiques variées, d'histoires, de chansons et comptines reliées aux thèmes et aux projets
- magnétophone et écouteurs
- petit magnétophone portatif avec piles et microphone
- marionnettes
- textes de chansons, de comptines, de poèmes sur affiche
- objet du quotidien avec de l'écrit (préférablement en français) : boîte de céréales, bouteille de shampooing vide, annuaire du téléphone, etc.

Suggestion pédagogique

Mettre l'accent sur « à quoi sert la lecture », plutôt que sur le processus de lecture lui-même. Les enfants qui découvrent la raison d'être de l'écrit auront la motivation d'en connaître le processus.

Favoriser les exercices de lecture authentiques; ex. : s'informer à propos d'un événement en lisant une affiche; lire les mots d'une comptine afin de pouvoir la chanter; lire un message à l'ordinateur afin de pouvoir y répondre, lire une histoire pour se divertir, etc.

- **Ressources humaines**

- Inviter un auteur de livres pour enfants (ou autres), un illustrateur, un graphiste ou un animateur de radio, à venir visiter la classe ou faire la visite d'une imprimerie, d'un poste de radio, etc. (homme ou femme).
- Favoriser les sorties où les enfants pourront rencontrer des gens de la communauté francophone.
- Encourager les parents à lire à leur enfant (un livre, une recette, un message ou une lettre d'un grand-parent), et à lire eux-mêmes. L'enfant qui voit ses parents lire régulièrement aura la motivation de faire de même.

Vivre en français

Lors de la planification d'une sortie avec les enfants, n'hésitez pas à demander des services en français, ou un tour guidé en français.

- **Suggestions d'activités d'apprentissage**

- Durant la semaine, faire la lecture collective d'un livre géant; le placer dans le centre et inviter les enfants à le lire individuellement; afficher les mots-clés du livre (avec illustrations) dans le centre; proposer aux enfants d'ajouter leurs propres illustrations pour ces mots-clés.
- Un groupe d'enfants peut avoir la responsabilité d'organiser et de ranger, selon leurs propres catégories, les ressources de ce centre. Laissez-les planifier l'aménagement du centre (où placer les meubles? pourquoi?) afin de le rendre pratique et attrayant.
- Inviter les enfants à écouter des enregistrements audio des histoires déjà lues en classe ainsi que des chansons apprises en groupe.

- **Résultats d'apprentissage spécifiques**

  Voici quelques RAS qui peuvent correspondre à ce centre. Le domaine d'apprentissage encadré d'une ligne plus épaisse y est plus intimement lié.

B. Centre d'expression dramatique

- **Description**

Voilà l'endroit idéal pour que les enfants puissent s'amuser « à faire semblant... ». Ce centre peut contenir quelques meubles et objets du quotidien, des marionnettes et des vêtements pour se déguiser. Il peut se transformer selon les thèmes exploités. Si on y ajoute quelques accessoires, il sera tantôt maison, restaurant ou bureau de médecin. Pour le rendre invitant, il peut prendre la forme d'une maison ou d'une tente.

Si l'espace manque, ce centre peut être une « boîte à surprise » contenant une variété de costumes, ou simplement un coin sur le tapis avec de l'espace pour bouger et quelques accessoires.

- **Suggestions d'équipement**

Suggestion pédagogique

Afin de motiver les enfants à jouer en français, entrer dans le jeu dramatique (selon le thème choisi par les enfants) et poser des questions en français aux enfants qui se trouvent dans le centre. Encourager les enfants à vous répondre en français. Puis, laisser les enfants poursuivre leur jeu. Répéter ce type d'intervention à quelques reprises, si nécessaire.

Ameublement :

- théâtre de carton ou de bois, avec rideau
- grosse boîte de carton
- grand miroir fixé au mur
- tablette de rangement, portemanteau
- téléviseur vide (sans écran)
- petit lit, petite table, petit divan

Matériel : (à modifier selon les thèmes)

Si possible, choisir des matériaux montrant des mots en français; ex. : chandail avec écusson, serviette de plage décorée d'un message en français, etc.

- vêtements masculins et féminins d'ici, d'autres cultures ou époques
- accessoires d'habillement pour hommes et pour femmes (montres, cravates, souliers, bottes, lunettes, etc.)
- serviettes de plage
- tissu, nappe de table, vaisselle, ustensiles de cuisine, cuvette, savon et serviettes
- téléphones et horloges récupérables, annuaire du téléphone
- poupées variées (garçon, fille, différentes cultures), marionnettes, animaux en peluche et vêtements
- valise
- accessoires pour différentes occupations

Vivre en français

Pour les enfants qui ont besoin de francisation, prendre le temps de visiter le centre avec eux, et de nommer les matériaux qui s'y trouvent. Faire répéter le nom des objets afin qu'ils se sentent plus à l'aise de s'en servir lors de leurs jeux dramatiques.

- **Ressources humaines**

- Inviter un parent à venir parler de son métier et à apporter en classe des matériaux que les enfants pourront manipuler dans le centre après la visite.

- Demander aux parents de vous préparer une boîte à surprise pour une occasion spéciale (Halloween, Noël, etc.) pour ce centre : les enfants adorent retrouver des objets qui proviennent de leur environnement familial! (leur fournir une liste au préalable).
- Inviter un acteur (professionnel ou en herbe!) à venir parler de son métier aux enfants; peut-être voudra-t-il passer un moment dans le centre d'expression dramatique avec les enfants par la suite?

- **Suggestions d'activités d'apprentissage**

  Explorer les thèmes suivants :

  - les situations du quotidien : l'hôpital, le bureau de poste, l'épicerie, le salon de coiffure, la maison, l'école, le cordonnier, le restaurant, la mini-classe de 1re année, la plage, le camping, le magasin de jouets
  - les situations fantaisistes : l'atelier du père Noël, la forêt enchantée, le monde des dinosaures, la maison du magicien, l'atelier du lapin de Pâques.

- **Résultats d'apprentissage spécifiques**

Voici quelques RAS qui peuvent correspondre à ce centre. Le domaine d'apprentissage encadré d'une ligne plus épaisse y est plus intimement lié.

C. Centre de l'écriture et du dessin

Saviez-vous que...

Les **textes authentiques** sont des objets qui se retrouvent dans l'environnement du quotidien des enfants; ex. : une liste d'épicerie, l'écrit sur les boîtes et autres contenants de nourriture, l'annuaire du téléphone, une lettre de quelqu'un, le journal, une affiche qui annonce un spectacle ou des cartes de souhaits. Les enfants qui retrouvent ces matériaux dans le centre de l'écriture n'apprennent pas seulement à écrire, mais aussi à quoi sert l'écrit.

Vivre en français

Ordinateur, Internet
Si la classe de maternelle est munie d'un ordinateur avec une connexion Internet, les enfants peuvent apprendre comment envoyer et recevoir un message. La classe pourrait alors correspondre avec des amis d'une autre région de l'Alberta, d'une autre province, ou d'un autre pays. Vous pouvez alors jouer le rôle du scripteur (aidée des enfants), et les enfants choisissent le contenu du message à envoyer.

- **Description**

Bien avant leur entrée en maternelle, les enfants ont commencé à écrire : leurs gribouillis, leurs pseudo-lettres et leurs dessins sont les premières étapes de l'apprentissage de l'écriture. Dans le centre de l'écriture et du dessin, ce processus se poursuit. On y retrouve donc des matériaux qui incitent les enfants à s'exprimer à travers les dessins, les symboles et les lettres. On y retrouve aussi toute une gamme de **textes authentiques** où figure de l'imprimé.

- **Suggestions d'équipement**

Ameublement :

- table et chaises
- boîte aux lettres (avec petit casier pour chaque enfant); les enfants peuvent, par exemple, échanger des messages avec des enfants d'une autre classe ou d'une autre école
- l'ordinateur

Matériel :

- textes authentiques (voir ci-dessus, en marge)
- journal quotidien de la classe
- les matériaux pour expérimenter avec l'écriture, pour exprimer sa pensée : papiers de toutes sortes, crayons, crayons-feutres, pastels, instruments pour graver
- logiciels qui incitent les enfants à écrire
- étiquettes-mots : noms des enfants et du personnel de l'école; mots ou phrases issus du quotidien de l'enfant (papa, maman, je t'aime, etc.) accompagnés d'illustrations ou de photos.

- **Ressources humaines**

- Inviter les parents à vous envoyer des matériaux authentiques qui proviennent du foyer de l'enfant : messages que l'on affiche sur le réfrigérateur, lettre d'un grand-parent, d'un oncle ou d'une tante, carte de souhaits ou lettre du père Noël. Ces matériaux peuvent aussi être dans une autre langue que le français, si cette langue est parlée au foyer ou par un membre de la famille élargie de l'enfant.
- Organiser une correspondance à l'écrit avec une personne de la communauté, des enfants d'une autre région ou avec un personnage imaginaire.

Suggestion pédagogique

Assurez-vous que les enfants aient l'occasion de vous voir **écrire** fréquemment et pour diverses raisons. Encouragez-les à écrire certaines lettres et certains mots lorsque vous écrivez devant eux. Félicitez-les de leurs efforts.

Vous trouverez d'autres suggestions **d'activités d'apprentissage pour ce centre**, dans la section du domaine du *français langue première*, aux p.II-155 à 162.

- **Suggestions d'activités d'apprentissage**

  - Créer une histoire en s'inspirant d'une image, d'un objet ou d'une idée stimulante. L'écrire et l'illustrer.
  - Inventer une nouvelle fin pour un conte bien connu des enfants; l'écrire et l'illustrer.
  - Activité collective : Écrire une lettre à la municipalité (ou la communauté) pour demander des informations concernant, par exemple, les activités pour les enfants et leur famille, ou pour les moyens pris pour protéger l'environnement.
  - Écrire une lettre d'invitation, une carte de souhaits, un mot de remerciements, etc. avec la participation active des enfants. Ils découvriront alors à quoi sert l'écriture.
  - Encourager la correspondance entre les enfants. Ex. : envoyer un dessin ou une carte à son ami. Aider l'enfant à l'adresser, à écrire un court message et à signer la carte.
  - Créer des livres à partir des dessins et des tentatives d'écriture des enfants.

- **Résultats d'apprentissage spécifiques**

  Voici quelques RAS qui peuvent correspondre à ce centre. Les domaines encadrés d'une ligne plus épaisse y sont plus intimement liés.

D. Centre d'arts plastiques

- **Description**

Dans ce centre, les enfants peuvent explorer avec les différentes techniques et matériaux d'arts plastiques : les techniques à deux dimensions (la peinture, le dessin, le collage) et les techniques à trois dimensions – la sculpture (le modelage, l'assemblage-montage, la gravure). Vous pouvez y afficher des reproductions d'œuvres d'art de toutes sortes (art abstrait et figuratif, d'hier et d'aujourd'hui) afin que les enfants soient exposés à une variété d'images.

- **Suggestions d'équipement**

Suggestion pédagogique

Au début de l'année, afin que les enfants puissent s'initier aux matériaux, mettre en vedette une technique à la fois, en limitant les matériaux. Présenter la façon sécuritaire d'utiliser les matériaux et les outils, mais éviter de prescrire la technique afin de favoriser l'exploration et la découverte.

Ameublement :

- petits chevalets ou babillards où les enfants peuvent peindre et dessiner debout
- situer ce centre à un endroit de la classe où il y a un plancher facilement lavable, ou apposer un revêtement de plastique au sol
- table à surface de plastique pour la sculpture
- tabourets et chaises
- évier pour le nettoyage – ou deux grands contenants pour l'eau (l'un pour l'eau propre, le second pour disposer de l'eau usée)

Suggestion pédagogique

Afin de décorer ce centre, plusieurs enseignantes de maternelle mettent beaucoup d'énergie à peindre et découper des images de toutes sortes. Pourquoi ne pas laisser plutôt les enfants s'amuser à décorer le centre?
Il est important de ne pas oublier que le sens esthétique des enfants est différent de celui des adultes.

Matériel :

- des reproductions d'œuvres d'art ou des livres illustrés sur les artistes et leurs œuvres : choisir une variété de styles, d'époques, de techniques et de matériaux
- livres illustrés sur les techniques et les matériaux d'art
- chiffons et chaudière pour le nettoyage
- tabliers pour protéger les vêtements
- papiers et cartons recyclés
- pour le dessin : craie de cire, pastels, feutres, etc., papiers recyclés de toutes sortes
- pour la peinture : divers pinceaux et brosses, brosses à dent, paille, bâtonnets de bois, corde et laine (pour impression), rouleau, papier en rouleau, envers d'affiches recyclées, carton de boîtes, etc.
- pour la sculpture : terre glaise (mexicaine : pas besoin de cuisson); plasticine, pâte à modeler faite maison, blocs de bois, cure-pipes, fil électrique recyclé (de couleur), matériaux recyclés de toutes sortes : bobines de fil, bouchons de liège, ouate, coquillage, cailloux, feuilles, noix, etc.
- pour le collage : colle en bâton, colle blanche et bâtonnets pour l'application, ruban-cache, ruban adhésif, ciseaux

- **Ressources humaines**

  - Envoyer une liste de matériaux recyclables à collectionner aux parents afin qu'ils puissent vous faire parvenir ce dont vous avez besoin. Les enfants s'amusent autant à peindre au verso d'une feuille de papier imprimée que sur une feuille vierge. Expliquer aux enfants qu'ils protègent ainsi les arbres.
  - Inviter un parent ou une personne de la communauté qui aime peindre ou dessiner à venir à la maternelle. Lui proposer d'apporter des exemples de ses œuvres ou planifier une visite de son atelier.

- **Suggestions d'activités d'apprentissage**

  - Inviter les enfants à expérimenter diverses techniques d'arts plastiques.
  - Monter un livre d'art géant pour la classe : les enfants peuvent y coller leur réalisation artistique favorite; si c'est une sculpture, vous pouvez la prendre en photo et l'insérer dans le livre.
  - Créer une sculpture ou un mural collectif (ex. : un dinosaure fantaisiste fait d'un montage de boîtes de toutes sortes, un mural représentant un champ de fleurs au printemps).
  - Dans le cadre du carnaval d'hiver, inviter les enfants à créer une sculpture de neige représentant la mascotte de la maternelle.
  - Visiter un musée ou une galerie d'art dans la communauté.

➵

Vous trouverez d'autres suggestions **d'activités d'apprentissage pour ce centre**, dans la section du domaine *de l'expression et de l'appréciation artistiques*, aux p. II-209 et 210.

- **Résultats d'apprentissage spécifiques**

Voici quelques RAS qui peuvent correspondre à ce centre. Le domaine d'apprentissage encadré d'une ligne plus épaisse y est plus intimement lié.

BEST COPY AVAILABLE

E. Centre de l'exploration scientifique et des mathématiques

- **Description**

Ce centre met l'accent sur l'exploration de l'environnement matériel et naturel. Il peut comprendre, selon les thèmes et les projets, une variété de matériaux et d'outils pour en découvrir leurs caractéristiques. C'est aussi dans ce centre que les enfants peuvent apprendre à propos des problèmes de l'environnement (pollution, ressources naturelles limitées) et des solutions possibles à ces problèmes. L'exploration scientifique et les mathématiques sont deux domaines qui cohabitent bien dans un centre. L'enfant se sert des processus mathématiques pour explorer son environnement. Les RAS de ces deux domaines sont donc complémentaires.

- **Suggestions d'équipement**

Ameublement :

- bac à eau
- bac à sable (balai et porte-poussière)
- contenant pour catégoriser et ranger les matériaux
- étagère ou espace de rangement
- si possible, prévoir un coin de jardinage à l'extérieur de la classe
- petit aquarium
- petite serre

Matériel : (à modifier selon les thèmes et les projets)

- tasses à mesurer, cuillères et autres contenants à mesurer; entonnoirs permettant aux enfants de mesurer et de solutionner des problèmes
- matériel de jardinage : petits pots, terre, arrosoir, plantes, graines, grosse cuillère
- outils : loupes, pesées, règles, thermomètre, globe terrestre, aimants, balance, échelle de croissance pour mesurer les enfants
- à collectionner par les enfants : feuilles d'arbres, graines de fruits, roches, coquillages, cocons, mousses, glands, nid d'oiseau (abandonné par ses locataires!); prévoir des albums ou grands cartables où les enfants peuvent coller leurs collections
- boîte à textures (boîte de carton fermée avec trou pour y insérer la main : à l'intérieur, on peut toucher différents matériaux « mystères » qui ont des textures variées)
- livres sur les animaux, les plantes, les arbres, les sols, les substances
- papier et crayon pour faire des graphiques, prendre des notes
- pièces de monnaie, jetons, billets de banque (fabriqués)

- **Ressources humaines**

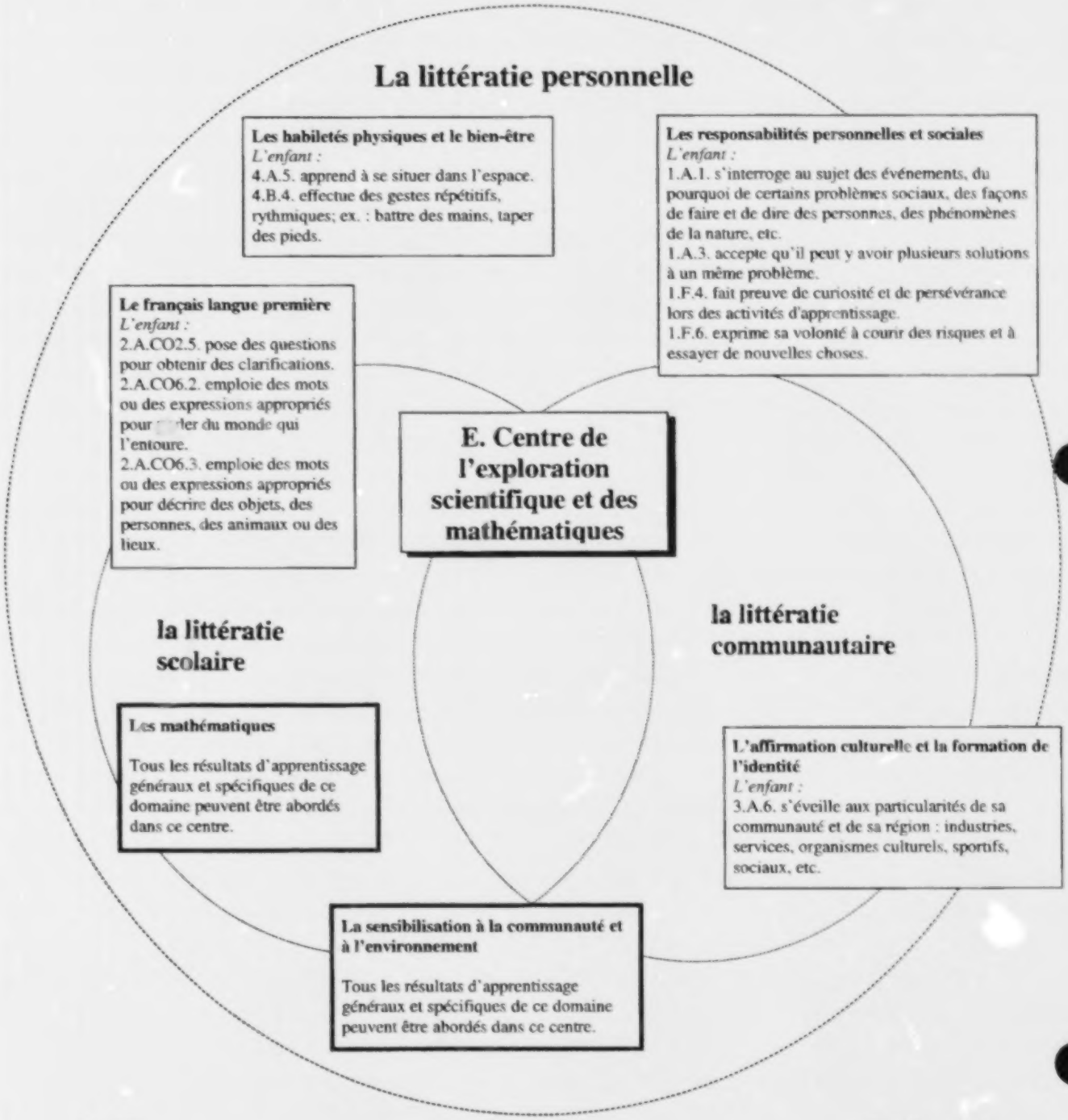
  - Organiser, avec la participation des parents ou de personnes de la communauté, une excursion en forêt.
  - Inviter un parent qui travaille dans un domaine relié aux sciences, à venir parler de son occupation; lui proposer d'apporter en classe des matériaux et des objets concrets (ex. : outils de travail) qu'il ou elle pourrait montrer aux enfants.

- **Suggestions d'activités d'apprentissage**

  - Jardiner à l'intérieur : faire pousser des radis, du persil, de la laitue, et autres dans des pots ou des boîtes. Pour vous donner un coup de main, inviter une personne qui travaille dans une serre ou quelqu'un de la communauté qui adore le jardinage.
  - Faire germer la partie supérieure d'une carotte coupée, d'une demi-betterave, d'une pomme de terre, en les déposant dans un peu d'eau.
  - Expérimenter avec les aimants : ce qui les attire, ce qui les repousse.
  - S'amuser à trouver différentes façons de catégoriser des graines, des coquillage ou des feuilles.
  - Bac à sable : planifier et construire un village avec des routes, des maisons, des collines, des arbres ou des châteaux.
  - Bac à eau : demander aux enfants de s'imaginer ce qui va se passer si l'on met de l'eau dans le congélateur, dans le réfrigérateur, dans un bocal fermé au soleil ou dans l'obscurité; si l'on met de la glace dans de l'eau, de la neige dans de l'eau ou des cailloux dans un pot plein d'eau. Noter les prédictions des enfants avant l'expérimentation et les comparer aux résultats obtenus. Inviter les enfants à raconter et à dessiner ce qui s'est passé.

- **Résultats d'apprentissage spécifiques**

  Voici quelques RAS qui peuvent correspondre à ce centre. Les domaines encadrés d'une ligne plus épaisse y sont plus intimement liés.



BEST COPY AVAILABLE

F. Centre des petites et des grandes constructions

- **Description**

  Ce lieu, qui procure aux enfants un espace ouvert et dégagé pour créer de grandes constructions, contribue à la construction de leur sens de l'espace. Ils peuvent aussi expérimenter avec des concepts tels que l'équilibre et la pesanteur.

- **Suggestions d'équipement**

  Ameublement :

  - à réinventer chaque jour par les enfants qui y jouent
  - tapis, grosse étagère pour les matériaux

  Matériel :

  - blocs ou grosses formes simples (pyramides, sphères, cubes, cylindres) que les enfants peuvent empiler, regrouper ou assembler pour créer au gré de leur fantaisie
  - cartons de lait vides, ou autres boîtes de carton recyclées
  - planches
  - blocs « Lego »
  - personnages (qui n'incitent pas à la violence), animaux, moyens de transport en miniature
  - casque de construction
  - panneaux de signalisation
  - morceaux de tapis, couverture
  - matériaux naturels : branches, feuilles, glands, noix

- **Ressources humaines**

  - Inviter un architecte/une architecte, un ingénieur/une ingénieure, un charpentier/une charpentière à venir parler de leur occupation; proposer aux invités d'apporter des matériaux concrets pour montrer aux enfants.
  - Visiter des maisons, des édifices, des parcs ou des sites historiques de la communauté; demander à une personne de la communauté de vous accompagner dans une visite guidée de ces sites. Les enfants auront peut-être le goût ensuite de faire un montage des endroits visités.

- **Suggestions d'activités d'apprentissage**

  - Inviter les enfants à concevoir et à construire, en modèle réduit, une navette spatiale, une caserne de pompiers, l'école, une maison et ses différentes pièces (le salon, la cuisine, les chambres, le garage).
  - Inviter les enfants à inventer et à construire des machines. Ils peuvent décrire ensuite ce qu'ils pourraient faire avec ces machines, et les dessiner.

- **Résultats d'apprentissage spécifiques**

Voici quelques RAS qui peuvent correspondre à ce centre.

G. Centre des jeux de table

- **Description**

Le centre des jeux de table consiste en un endroit où les enfants peuvent jouer entre eux et solutionner des problèmes. Faits maison ou commerciaux, tous les types de jeu offrent des défis aux enfants.

- **Suggestions d'équipement**

Ameublement :

- table et chaises
- étagère

Matériel : (à modifier selon les thèmes et les projets)

- assortiment de jeux ayant une dimension non sexiste et multi-ethnique
- casse-tête
- dominos
- jeux de dés, jeu des serpents et des échelles, etc.
- jeu de cartes
- jeux de mosaïque
- blocs logiques
- jeu de « tic tac to »
- jeu de séquence, de repérage logique, « veri-tech » et autres jeux cognitifs
- tableau magnétique ou de feutre avec lettres, chiffres et formes
- tableau à élastiques et élastiques
- jeux coopératifs
- blocs encastrables
- autres

Suggestion pédagogique

Si possible, choisir des jeux avec de l'écrit en français. Sinon, fabriquer des jeux faits maison, en mettant l'accent sur l'écrit.

- **Ressources humaines**

- Demander à un élève d'un autre niveau de venir expliquer un nouveau jeu de table aux enfants; placer ce nouveau jeu dans le centre.
- Demander à un parent de venir parler d'un jeu qu'il jouait lorsqu'il était enfant; inviter les enfants à jouer avec ce nouveau jeu.

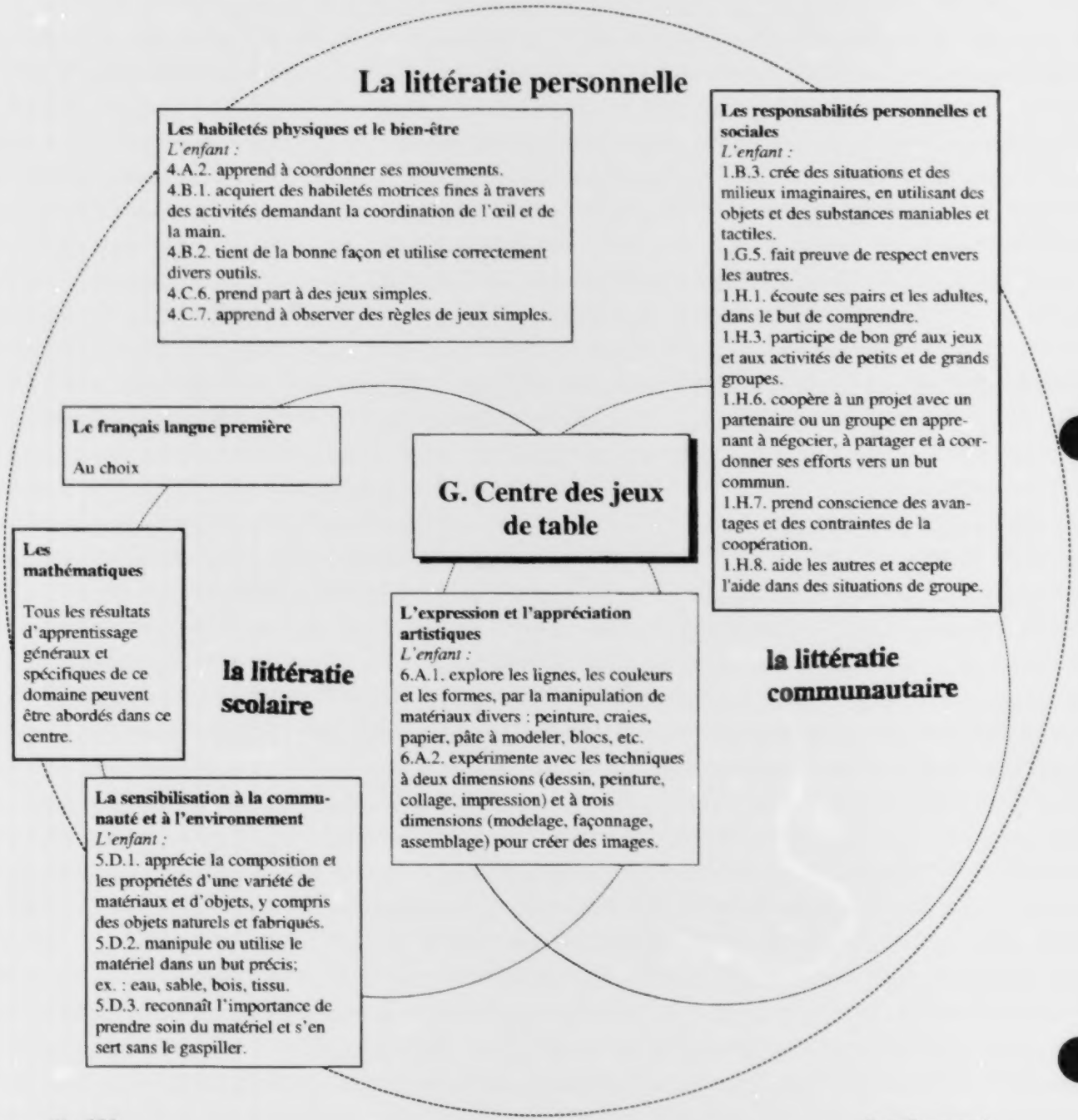
- **Suggestions d'activités d'apprentissage**

- Proposer aux enfants de chercher d'autres façons de se servir d'un jeu bien connu; noter les idées, les afficher.
- Inviter les enfants à créer des casse-tête à partir de leurs dessins et peintures.
- Proposer aux enfants d'inventer leurs propres jeux de table en se servant de matériaux recyclés (composantes de jeux usagés,

objets de toutes sortes, carton, papier); ils peuvent ensuite présenter leurs jeux à toute la classe afin qu'ils puissent aussi s'en servir.

- **Résultats d'apprentissage spécifiques**

Voici quelques RAS qui peuvent correspondre à ce centre. Les domaines encadrés d'une ligne plus épaisse y sont plus intimement liés.



H. Centre de la collation et du rassemblement

- **Description**

Aménagé de façon à faciliter la communication et à favoriser les interactions entre les enfants, ce centre peut servir de lieu de rassemblement pour les causettes du matin ou de l'après-midi avant le départ. Certaines enseignantes placent des étiquettes au sol avec le nom des enfants pour que ceux-ci puissent reconnaître facilement leur place au sol.

Suggestion pédagogique

Ce centre peut aussi servir de coin d'harmonie, lieu où l'on vient discuter des problèmes de classe et des solutions possibles.

Il est important de prévoir un espace suffisamment grand pour que les enfants, selon les activités de la journée, puissent bouger confortablement dans ce centre.

- **Suggestion d'équipement**

Vivre en français

Profiter du temps de la collation pour parler individuellement avec les enfants. Avec ceux en besoin de francisation, les encourager à identifier et à nommer les aliments de la collation. Les parents bénévoles peuvent aussi participer à ce temps en jasant individuellement avec quelques enfants.

Ameublement :

- grand tapis
- tableau d'affichage ou babillard pour les causettes

Matériel :

- lettres et chiffres en feutre ou en carton
- séries d'images sous-titrées pour la température, les jours de la semaine, les saisons
- thermomètre géant pour enregistrer la température
- calendrier pour noter les jours de classe
- images sous-titrées pour organiser les centres; corde à linge et épingles à linge (on peut y placer les images des jours de la semaine, ou les centres d'apprentissage)
- panneau pour la planification des activités
- **calendrier de l'enfant avec pochettes**
- **tableau de planification de la journée et de la semaine**
- **affiches et colliers**
- le carton des présences avec le nom de chaque enfant
- napperons en plastique pour la collation : les enfants peuvent fabriquer leur propre napperon, en faisant une peinture inspirée du thème du mois; celui-ci peut être laminé par la suite
- affiches avec comptines et chansons illustrées

➵ Retourner aux p. II-233 et 234 pour des détails à propos de ces outils en caractère gras.

- **Ressources humaines**

- Dans certaines maternelles, les parents, à tour de rôle, préparent la collation pour tous les enfants. Cette collation peut avoir un lien direct avec le thème (ex. : le temps des pommes : salade de fruits), et un feuillet d'information pour les parents peut être envoyé afin de les sensibiliser à une alimentation saine.

- Inviter le directeur d'école, la bibliothécaire, la secrétaire, des élèves d'une autre classe, etc. à venir prendre la collation avec les enfants de la classe; cela permet aux enfants d'interagir avec une variété de personnes qui parlent le français.

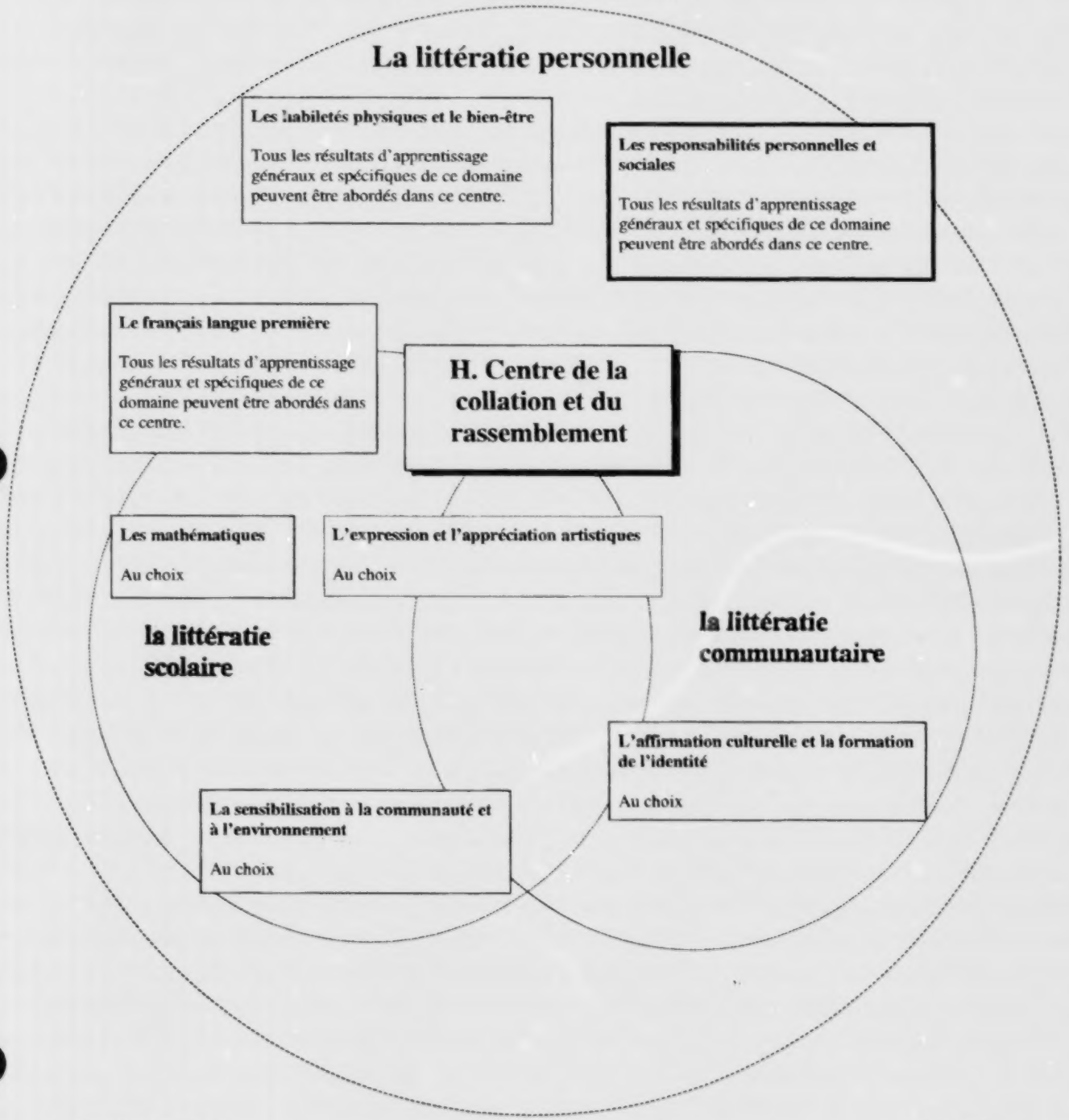
- **Suggestions d'activités d'apprentissage**

> ***Vivre en français***
>
> Si un enfant ne parle pas encore français, il peut parler dans sa langue maternelle, et vous pouvez lui servir d'interprète. Profitez de cette occasion pour discuter avec les enfants du fait que, dans cette maternelle, on apprend à jouer ensemble en français. Les enfants peuvent aussi parler des langues et des cultures de leur famille. Encourager le respect de ces différences.

- Organiser des sessions de réchauffement ou de relaxation.
- Inviter un enfant à apporter un objet de la maison pour le présenter à ses amis (« montre et raconte »).
- Inviter un enfant à parler d'un sujet qui l'intéresse.
- Écrire et illustrer une charte des droits et des responsabilités des enfants à la maternelle; écrire et illustrer les règlements de la maternelle : cette affiche peut être suspendue au mur dans le centre.
- Faire des histogrammes des températures et comparer le nombre de jours ensoleillés, pluvieux ou venteux. Fabriquer un cadran des températures ou des saisons.

- **Résultats d'apprentissage spécifiques**

Presque tous les résultats d'apprentissage spécifiques au programme peuvent correspondre à ce centre. À vous de choisir ce qui est pertinent! Le domaine d'apprentissage encadré d'une ligne plus épaisse y est plus intimement lié.



I. Centre de la grande motricité

- **Description**

Suggestion pédagogique

Si votre classe est trop petite pour un tel centre, planifier, plusieurs fois par semaine, des activités au gymnase ou dehors.

Le centre de rassemblement peut très bien se transformer en centre de la grande motricité, en y ajoutant un matelas et quelques matériaux tels que proposés plus bas. Si possible, aménager ce centre loin des centres à caractère plus calme, comme celui de la lecture et de l'écriture. Bien sûr, lors de toutes les activités physiques, il faut veiller à la sécurité des enfants en tout temps.

- **Suggestions d'équipement**

Ameublement :

- blocs géants
- échelles

Matériel :

- matelas
- planche d'équilibre
- tricycles, brouettes, voitures, tracteurs
- jeu de grosses quilles
- ballons de différentes grosseurs, balles
- cerceaux
- cordes à sauter
- sacs de fèves
- foulards, banderoles de tissu
- blocs de bois, bâtons

- **Ressources humaines**

- Inviter un élève d'un autre niveau à venir parler de son sport favori.
- Assister, avec les enfants, à une partie de balle molle, de soccer ou autres.
- Inviter un médecin ou un infirmier/une infirmière à venir discuter avec les enfants de l'importance de l'activité physique pour développer un corps sain.

➵

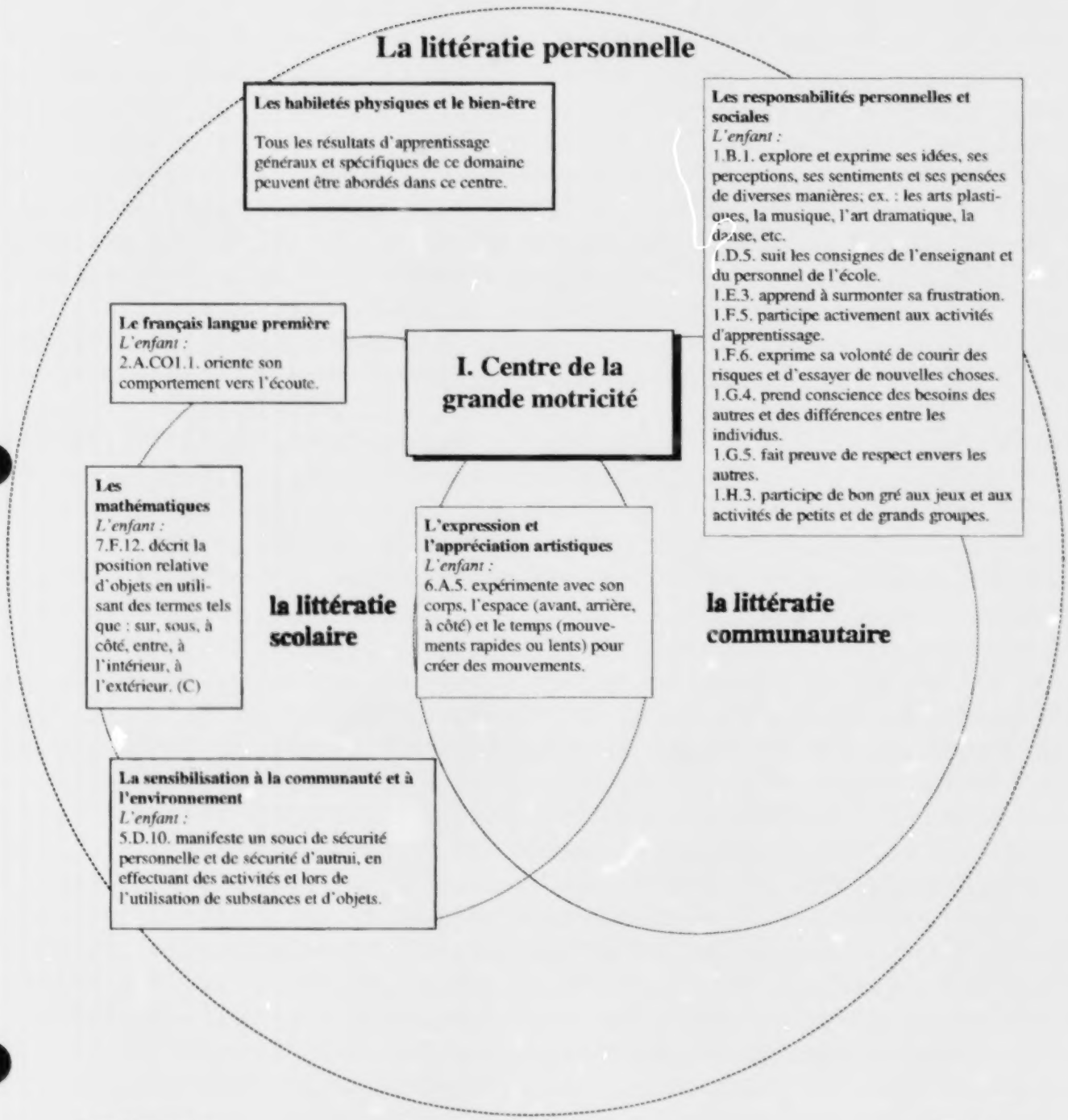
Vous trouverez d'autres suggestions **d'activités d'apprentissage pour ce centre**, dans la section du domaine *des habiletés physiques et du bien-être*, aux p. II-183 et 184.

- **Suggestions d'activités d'apprentissage**

- Organiser un parcours d'obstacles où les enfants auront à grimper, à ramper, à se rouler, à sautiller sur un pied, etc. Laisser les enfants mettre en place un nouveau parcours, tout en ayant le souci de la sécurité physique

- **Résultats d'apprentissage spécifiques**

Voici quelques RAS qui peuvent correspondre à ce centre. Le domaine d'apprentissage encadré d'une ligne plus épaisse y est plus intimement lié.



J. Centre des rêves

- **Description**

Le centre des rêves est un lieu tranquille et confortable où les enfants peuvent venir se reposer, être seul et rêver. Ce lieu peut aussi servir d'endroit où les enfants peuvent venir se calmer à la suite d'une colère ou d'une dispute.

- **Suggestions d'équipement**

Suggestion pédagogique

Garder ce centre assez simple. Y privilégier des couleurs pâles et reposantes, car ce n'est pas un endroit pour aller jouer, mais bien pour se reposer. Expliquer aux enfants que lorsqu'ils commencent à avoir le goût de jouer, c'est le moment de quitter le *centre des rêves*.

Ameublement :

- chaise berçante
- tapis
- paravent de tissu pour séparer le lieu des autres centres, ou tente de camping

Matériel :

- gros coussins
- couvertures
- livres favoris
- mascotte de classe et animaux en peluche
- morceaux de tissus de différentes textures
- images religieuses (pour les écoles catholiques)

- **Ressources humaines**

- Inviter un parent à venir parler de ses rêves : diviser la classe en petits groupes qui, à tour de rôle, peuvent se rendre au centre des rêves écouter le parent raconter un de ses rêves. Pour faire suite à ce centre, les enfants qui en ont le goût peuvent dessiner ou peindre ce rêve.

K. Centre d'artisanat

- **Description**

  Ce centre est réservé à la fabrication d'objets artisanaux tels que : le tissage, la poterie, le macramé, le batik, la couture et le tricot.

- **Suggestions d'équipement**

  Ameublement :

  - table et chaises

  Matériel :

  - terre glaise mexicaine (ne nécessite pas de cuisson) ou pâte à modeler
  - assiettes tournantes
  - corde et laine de toutes sortes (couleurs et textures variées)
  - billes de bois
  - tissu de coton, craies de cire et teinture à tissu pour batik
  - fil et aiguilles, dé à coudre
  - aiguilles et laine pour tricoter
  - cadre de bois pour tissage
  - affiches et livres avec œuvres artisanales des artisans d'ici, d'ailleurs, d'hier et d'aujourd'hui

- **Ressources humaines**

  - Inviter des artisans à venir travailler devant les enfants ou organiser une sortie pour visiter leurs ateliers.
  - Inviter les parents à présenter leur passe-temps aux enfants.

- **Suggestions d'activités d'apprentissage**

  - Créer une courtepointe collective reliée au thème conducteur de l'année.
  - Préparer des objets de poterie à offrir aux aînés ou aux parents à l'occasion de Noël.
  - Créer un mural de batik pour placer à l'entrée de l'école.

- **Résultats d'apprentissage spécifiques**

Voici quelques RAS qui peuvent correspondre à ce centre. Les domaines encadrés d'une ligne plus épaisse y sont plus intimement liés.

L. Centre de menuiserie

- **Description**

  Ce centre est un lieu réservé à l'exploration des caractéristiques du bois et à sa transformation : en le sciant, en le collant, en le sablant, en cognant des clous. En plus de nourrir la pensée créative de l'enfant, ce centre contribue à affiner sa motricité fine et sa coordination œil-main.

- **Suggestions d'équipement**

  Ameublement :

  - petit établi
  - tableau pour entreposer les outils
  - boîte pour recyclage du bois

  Matériel :

  - marteaux
  - scie
  - étau, serre-joints
  - bouts de bois tendre
  - clous à grosse tête
  - pinces
  - papier sablé
  - colle à bois
  - matériel recyclable de bois ou de carton
  - lunettes protectrices, casque et gants protecteurs

- **Ressources humaines**

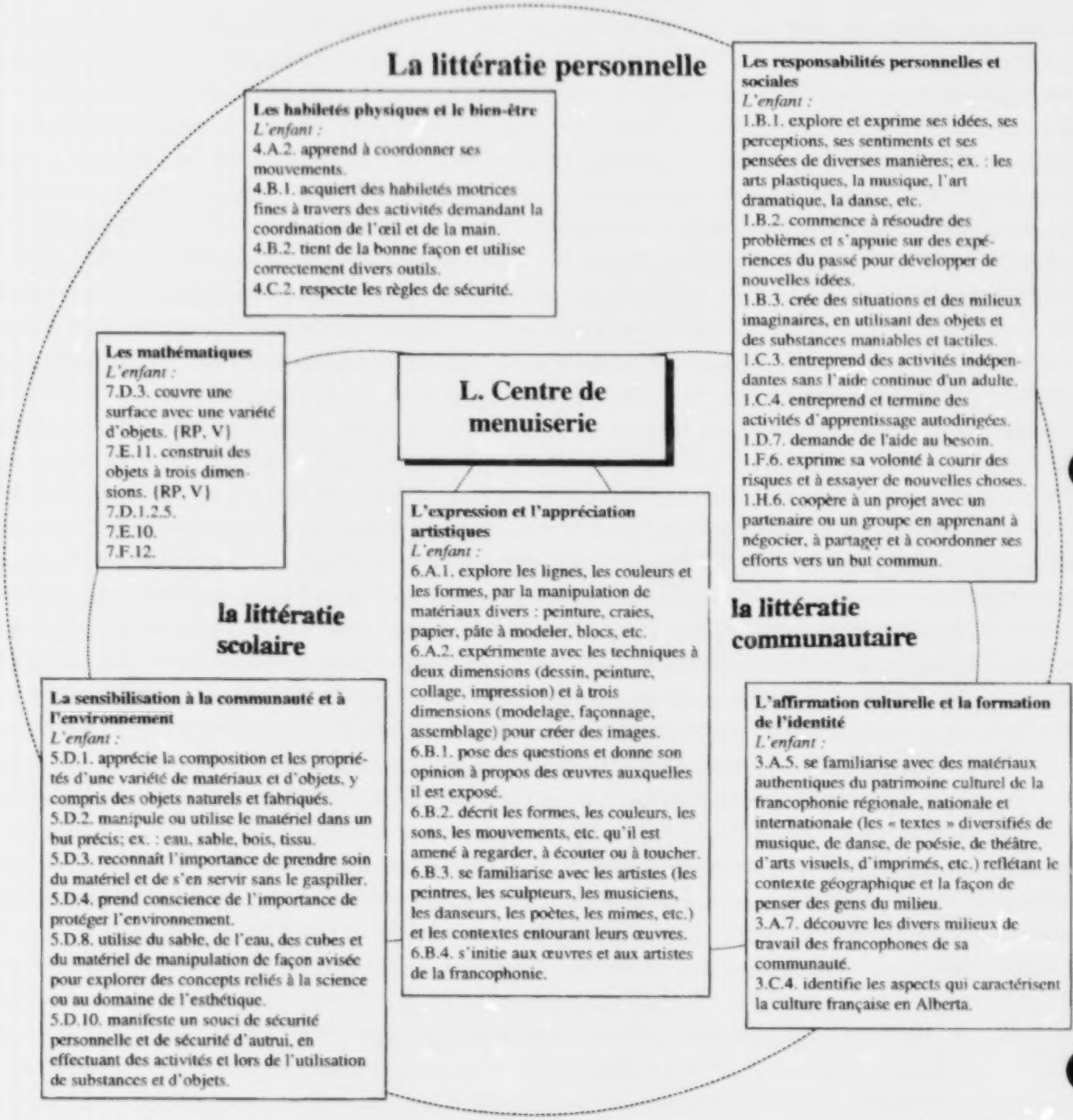
  - Inviter un menuisier/une menuisière ou un parent qui aime bricoler en classe dans le cadre d'un projet de fabrication d'un objet en bois
  - Demander l'aide des parents pour la collecte de retailles de bois.

- **Suggestions d'ateliers et de projets**

  - Inviter les enfants à créer des motifs avec des clous et des capsules de bouteilles enfoncés dans du bois, dans le but de décorer une boîte à jouets.
  - Poser des images d'avions, de bateaux ou de maisons dans le centre : encourager les enfants à créer leur propre modèle à partir des retailles de bois.
  - Construire, avec les enfants, une mangeoire ou une cabane pour les oiseaux.
  - Faire une sortie dans la forêt dans le but de ramasser des bouts de bois pour ce centre.

- **Résultats d'apprentissage spécifiques**

Voici quelques RAS qui peuvent correspondre à ce centre. Les domaines d'apprentissage encadrés d'une ligne plus épaisse y sont plus intimement liés.



M. Centre de la connaissance de soi

- **Description**

  Ce lieu met l'accent sur la littératie personnelle de l'enfant qui apprend à se connaître davantage. Dans ce centre, on encourage l'autonomie et la responsabilité. Vous pouvez aussi mettre en vedette les caractéristiques du corps de l'enfant, de sa personnalité et de son milieu familial. On peut y retrouver :

- **Suggestions d'équipement**

  Ameublement :

  - un babillard et une table, pour afficher les photos et exposer les objets chers aux enfants, une affiche avec les photos de chacun des enfants et de leurs familles, de l'information sur chaque enfant (anniversaire, traits physiques, intérêts)
  - un endroit sur le mur, ou dans l'encadrement de la porte, où l'on note la grandeur des enfants

  Matériel :

  - des jeux de table sur le thème des parties du corps
  - des fiches illustrant les parties du corps avec texte
  - des souliers à lacer, des fermetures à glissière, des boutons à pression pour se pratiquer
  - un album de photos des activités de classe
  - un journal intime (grand cartable ou cahier), où les enfants peuvent conserver leurs dessins favoris et des exemples de leurs écrits
  - un magnétophone pour permettre aux enfants d'explorer les sons, ou d'écouter les histoires de leur famille (voir Ressources humaines ci-dessous)

- **Ressources humaines**

  - Inviter les parents à enregistrer l'histoire favorite de leur enfant sur cassette; ces cassettes pourront être écoutées dans le centre; ou inviter les grands-parents, oncles ou tantes, à raconter des histoires de leur enfance et mettre ces cassettes dans le centre.
  - Inviter un membre de la famille de l'enfant à lui écrire une lettre; cette lettre pourra être affichée.
  - Inviter un membre de la famille de l'enfant à venir dîner avec la classe (activité de type « pique-nique tante/oncle »).

- **Suggestions d'activités d'apprentissage**

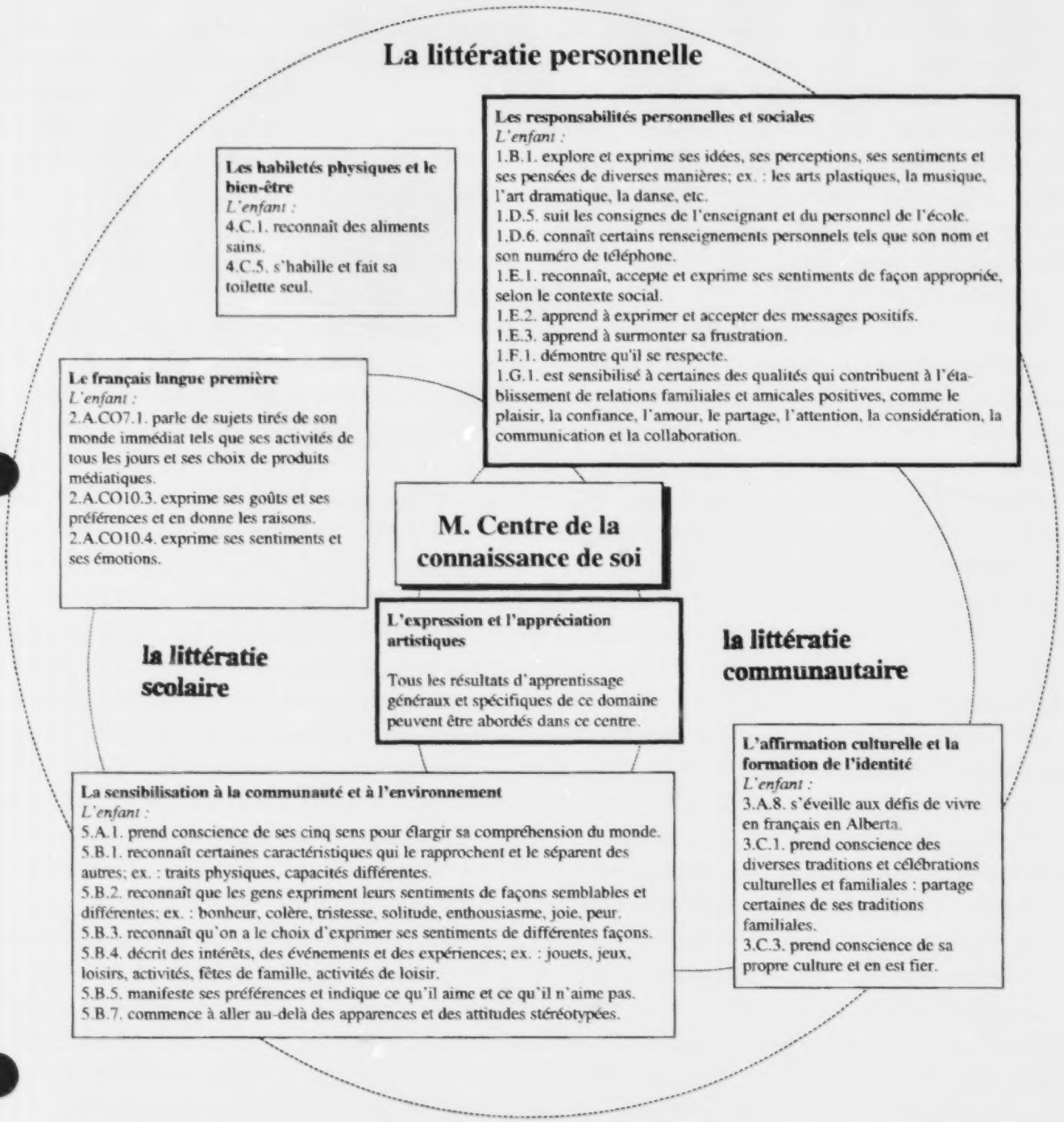
  - Planifier une semaine mettant en vedette *la famille*. Inviter les enfants à apporter des photos, des objets ou autres de la maison et à les présenter à leurs amis à tour de rôle. Ou, proposer aux enfants d'inviter un des membres de leur famille à venir passer un moment avec eux en classe.
  - Mettre en vedette certaines habiletés sociales à pratiquer durant une semaine : ex. « Cette semaine, je me pratique : à être poli, à ranger mes jouets dans les centres, à bien écouter quand on me parle ou à partager avec les autres lorsque je joue. (Nous vous proposons de faire cette activité au deuxième semestre, alors que les enfants connaissent bien la routine, et commence à développer davantage leur autonomie au sein de la maternelle.)
  - Se servir de ce centre pour initier les enfants aux notions de bien-être telles que la bonne alimentation et les habitudes de propreté.
  - Nommer un enfant responsable de la semaine ou de la journée. Cet enfant peut porter le nom de « l'étoile du jour », « le cœur du jour », « l'as de cœur », « monsieur lundi », « mademoiselle mercredi »; celui-ci ou celle-ci aura certaines responsabilités (par exemple, guider la file d'enfants lors de la sortie pour la récréation) et certains privilèges pour la journée ou la semaine; l'enfant du jour peut se préparer un chapeau de papier pour qu'il puisse être bien identifié parmi ses amis.

➵

Vous trouverez d'autres suggestions **d'activités d'apprentissage pour ce centre**, dans la section du domaine *des responsabilités personnelles et sociales*, aux p. II-73 à 88.

- **Résultats d'apprentissage spécifiques**

  Voici quelques RAS qui peuvent correspondre à ce centre. Les domaines d'apprentissage encadrés d'une ligne plus épaisse y sont plus intimement liés.



N. Centre thématique ou d'organisation d'un projet

- **Description**

  Ce centre est un lieu changeant qui porte le nom du thème (la forêt, les couleurs) ou du projet du mois (la fête). C'est à cet endroit particulier que les enfants exécutent les tâches et explorent les objets reliés au thème ou au projet en vedette. Dans ce coin, vous pouvez exposer les différentes étapes des travaux des enfants pour la réalisation d'un projet. Vous pouvez aussi y regrouper les matériaux et les jeux (objets, livres, cassettes audio, etc.) qui se partagent une même thématique.

- **Suggestions d'équipement**

  Ameublement :

  - une petite table et quelques chaises
  - un babillard pour afficher les travaux des enfants
  - une étagère

  Matériel :

  - grands cartons pour exposer les différentes étapes d'un projet
  - feuille et crayon pour consigner les idées
  - grand cartable servant à conserver les réalisations se rapportant au thème ou au projet (genre journal de classe)
  - matériaux reliés au thème ou au projet

- **Ressources humaines**

  - selon le thème ou le projet

- **Suggestions d'activités d'apprentissage**

  - selon le thème ou le projet

Les résultats d'apprentissage spécifiques

- Les RAS en rapport avec ce centre varieront selon le thème ou le projet.

Centres portatifs

O. Boîte de création musicale

- **Description**

  Cette boîte ou cette valise usagée peut être un genre de centre d'apprentissage portatif! On peut l'apporter lors d'une excursion, ou on peut simplement placer la boîte à un endroit dans la classe. On peut y retrouver des instruments faits par les enfants (tambours, clochettes, maracas...) ainsi que des matériaux pour en créer d'autres. La boîte peut être située dans le centre de lecture et de l'écoute.

- **Suggestions d'équipement**

  Matériel :

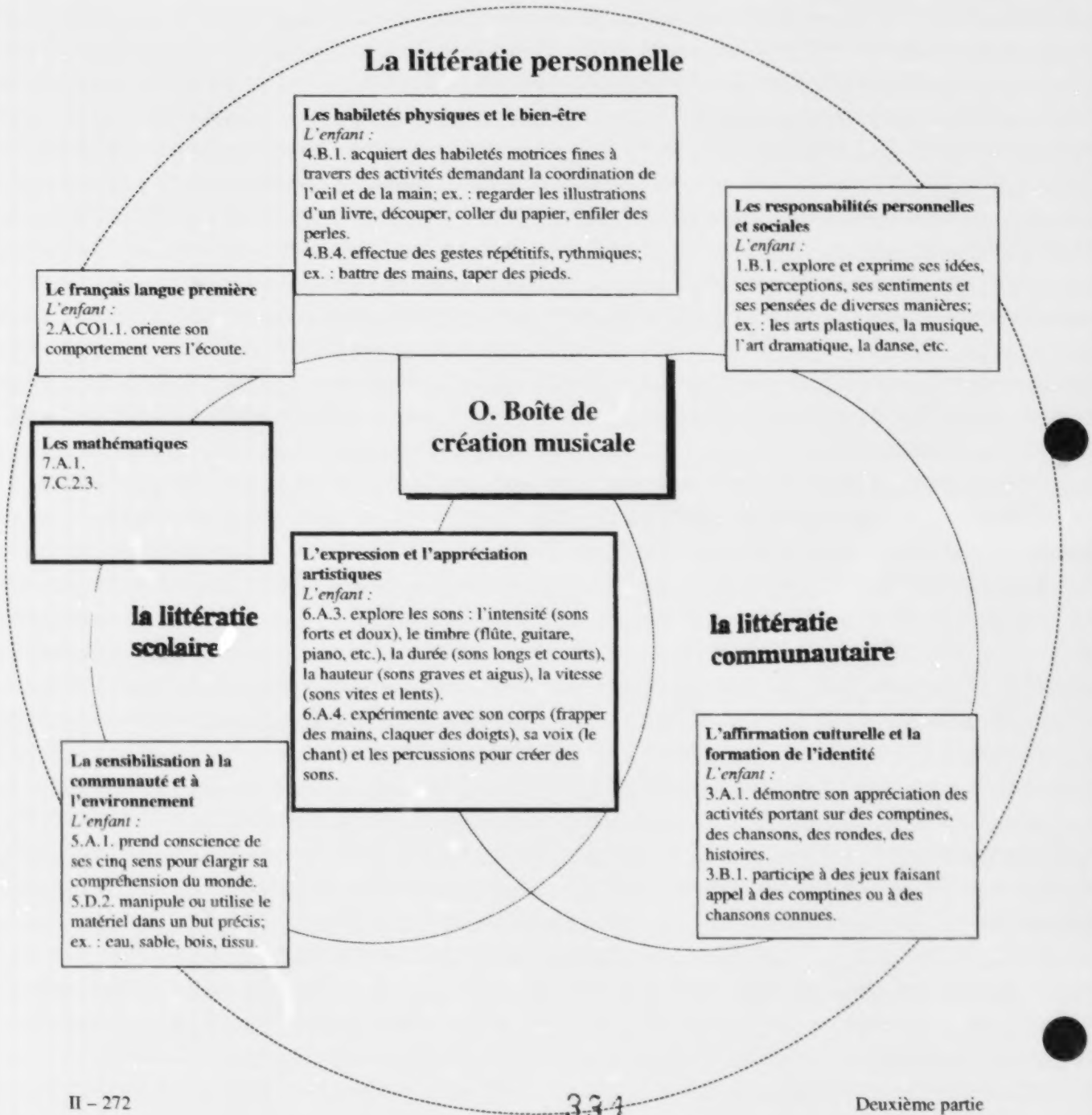
  - petit contenant avec fèves, riz, sable, etc. en guise de maracas
  - instruments à percussion : triangles, tambours, clochette, etc.
  - magnétophone pour enregistrer les créations musicales et pour écouter de la musique
  - feuilles de musique
  - des enregistrements sonores de musique d'ici, d'ailleurs, d'hier et d'aujourd'hui, de collection de bruits et de sons de l'environnement
  - un sac contenant des matériaux pour créer des instruments de musique : ruban-cache, carton, papier d'aluminium, fèves, graines, contenant pour eau et teinture pour eau, élastiques et autres. Le contenu de ce sac peut varier selon les thèmes ou les projets.

- **Suggestions d'activités d'apprentissage**

  - Plus tard dans l'année, inviter un groupe d'enfants à préparer le contenu de la boîte musicale et du sac de création d'instruments.
  - Inviter les enfants à essayer d'identifier des sons ou des bruits qui ont été enregistrés ou que l'on fait. Les enfants peuvent tenter de trouver l'origine du son d'une clochette ou un autre bruit dans la maternelle en pointant du doigt.
  - De deviner ce que mange quelqu'un en écoutant le bruit qu'il fait, etc.

- **Résultats d'apprentissage spécifiques**

  Voici quelques RAS qui peuvent correspondre à ce centre. Les domaines d'apprentissage encadrés d'une ligne plus épaisse y sont plus intimement liés.



P. Boîte de la fierté française

- **Description**

  Cette boîte, cette valise ou ce sac peut être un genre de centre d'apprentissage portatif, où les enfants sont amenés à être exposés et à créer toute une gamme de matériaux en français! On peut y placer des jeux, des livres ou des cassettes en français, qui sont les matériaux favoris des enfants. On peut aussi y retrouver des photos de personnes francophones que les enfants admirent (chanteurs, acteurs, parents, grands-parents, visiteurs ou personnes de l'école), des photos d'endroits dans la communauté, de régions francophones ailleurs au Canada et dans les autres pays.

- **Suggestions d'équipement**

  Matériel :

  - carte du monde avec collants pour poser aux endroits où l'on parle français
  - carte du Canada avec collants pour poser aux endroits où l'on parle français (ou encore, on peut apposer des collants sur le lieu d'origine de la famille de l'enfant)
  - livres d'histoire ou livres informatifs sur des activités culturelles francophones : traditionnelles et non traditionnelles
  - poupées ou animaux en peluche auxquels les enfants ont donné des noms francophones
  - un sac de créations francophones : petit magnétophone portatif avec micro et cassette vierge (pour enregistrer des histoires, des poèmes, des chansons, des comptines inventées ou apprises par les enfants); des entrevues avec des personnes de la communauté (autres enfants de l'école, directeur, enseignant, etc.); livret où l'on peut écrire les mots que l'on connaît en français

- **Suggestions d'activités d'apprentissage**

  - Laisser les enfants choisir eux-mêmes le contenu de la boîte de la fierté française. Peut-être voudront-ils apporter des matériaux de la maison?
  - Les enfants peuvent décorer la boîte en y collant des images se rapportant à la francophonie (ex. : des mots en français, des photos de personnes francophones, des lieux francophones, des drapeaux des pays francophones).

- **Résultats d'apprentissage spécifiques**

  Voici quelques RAS qui peuvent correspondre à ce centre. Les domaines d'apprentissage encadrés d'une ligne plus épaisse y sont plus intimement liés.

6. Une grille d'évaluation des centres d'apprentissage

Le succès des centres d'apprentissage auprès des enfants n'est pas garanti. Il se peut qu'un groupe d'enfants adore le centre de l'exploration scientifique et des mathématiques, alors qu'un autre groupe préfère ne pas y aller du tout! Il vous faut donc être constamment aux aguets des comportements des enfants lors des périodes de jeux autonomes. Si vous notez qu'un centre ne pique pas la curiosité ou ne soutient pas l'intérêt des enfants, il importe d'y apporter quelques modifications ou de le transformer complètement. N'oubliez pas que les enfants sont vos meilleurs critiques!

Suggestion pédagogique

Observer les jeux qui semblent susciter le plus ou le moins d'intérêt. Les jeux trop difficiles, ou qui n'offrent pas une variété de façons de faire seront peut-être éventuellement mis de côté. Les jeux qui semblent les plus populaires auprès des enfants sont souvent ceux qui leur permettent d'inventer leur propres façons de procéder. Par exemple, un objet aussi simple qu'une loupe avec de petits objets peut ouvrir tout un univers de possibilités de jeux à l'enfant.

Vous pouvez vous servir du tableau et des questions suivantes afin d'évaluer vos centres d'apprentissage. Posez-vous les questions suivantes :

- Est-ce que les enfants semblent bien s'y amuser?
- Peuvent-ils le fréquenter de façon autonome?
- Est-il fréquenté également par des filles et des garçons?
- Les enfants peuvent-ils explorer des matériaux concrets, se servir de leur créativité et résoudre des problèmes?
- Les matériaux changent-ils selon les thèmes?
- Quels sont les jeux que les enfants aiment le plus? le moins?
- Le centre favorise-t-il l'acquisition des résultats d'apprentissage au programme?

Si les **non** sont nombreux, peut-être voudrez-vous y apporter quelques modifications. N'hésitez pas à y intégrer les suggestions des enfants!

Nom du centre	**Évaluation** 1 : **oui** à toutes les questions 2 : plusieurs **oui**, quelques **non** 3 : une majorité de **non**	**Modifications à y apporter**
Centre de lecture et de l'écoute		
Centre d'expression dramatique		
Centre de l'écriture et du dessin		
Centre d'arts plastiques		
Centre de l'exploration scientifique et des mathématiques		
Centre des petites et des grandes constructions		
Centre des jeux de table		
Centre de la collation et du rassemblement		
Centre de la grande motricité (gymnase ou en classe)		
Centre des rêves		
Centre d'artisanat		
Centre de menuiserie		
Centre de la connaissance de soi		
Centre thématique ou d'organisation d'un projet : la forêt, la mer, l'automne, les couleurs, la décoration, etc.		
Boîte de création musicale		
Boîte de la fierté française		

Chapitre 4 : Comment miser sur le partenariat foyer-école-communauté?

Ce quatrième chapitre s'intéresse au partenariat foyer-école-communauté et aux stratégies susceptibles de vous aider à bâtir et à maintenir ce partenariat essentiel à l'enfant de maternelle.

A. Les défis du trio foyer-école-communauté

1. Les défis des foyers

Le *Manuel à l'intention des parents – maternelle (1999)* (p. 4-9) traite des défis des foyers par rapport à l'actualisation de leur enfant dans toutes ses dimensions (cognitive, langagière, physique, sociale, affective, artistique et créative).

Voici quelques autres défis que doivent relever les foyers, énumérés dans la colonne de gauche. Vous trouverez, dans la colonne de droite, des suggestions concrètes que vous pouvez proposer aux parents comme moyens de relever ces défis. N'hésitez pas à y ajouter d'autres défis que vous observez chez les foyers des enfants de votre classe – ou d'autres moyens concrets de les relever.

Afin de répondre aux besoins de l'enfant en maternelle – français langue première, les foyers doivent s'engager à :	**Ce que vous pouvez proposer aux parents**
• *Valoriser la langue et la culture française au foyer;*	• Profiter des ressources dans votre communauté, des liens avec d'autres familles francophones pour maximiser vos occasions de vivre des expériences quotidiennes en français avec votre enfant : services de garde, épicerie où travaillent quelques francophones, services de santé (infirmière/infirmière ou médecin francophone), sports, etc. • Développer, au sein de votre foyer, un savoir (ex. : avoir des connaissance à propos des dinosaures en français), un savoir-être (ex. : savoir respecter les autres en français), un savoir-faire (ex. : savoir faire la cuisine en français!) et un savoir-vivre en français (ex. : savoir jouer en français avec ses amis) : lire des livres en français à votre enfant; discuter avec votre enfant de la réalité culturelle et langagière de votre région : ex. « Ici, la plupart des gens parlent l'anglais, et seulement quelques-uns parlent le français. Alors, pour que tu puisses bien apprendre et conserver ta langue, il est important que nous fassions des efforts! »

Vivre en français

Fierté ou honte?
Certains francophones se sont déjà sentis (ou se sentent) dévalorisés, compte tenu de leur langue maternelle qui est différente de la majorité en Alberta. Si tel est le cas de certains foyers, peut-être serait-il important pour eux de faire un cheminement personnel qui leur permettra de porter un regard plus clair sur la situation, afin d'éviter que cette même expérience négative se répercute sur l'enfant.

Afin de répondre aux besoins de l'enfant en maternelle – français langue première, les foyers doivent s'engager à :	**Ce que vous pouvez proposer aux parents**
	• Avoir le souci de transmettre la langue et la culture françaises à votre enfant : chanter des chansons et raconter des histoires de votre enfance; faciliter des liens entre votre enfant et vos parents, vos sœurs et frères, vos neveux et nièces, vos amis francophones. • Développer une **fierté** d'appartenir à la francophonie : parler ouvertement de votre fierté et de votre attachement à la francophonie. Expliquer que c'est une partie importante de qui vous êtes.
• *harmoniser le français aux autres langues et cultures du foyer (dans le cas de foyers exogames);* ***Saviez-vous que...*** Le **foyer exogame** est composé d'un parent francophone et d'un parent qui est le plus souvent anglophone, ou d'une autre culture.	• Toutes les langues et cultures de votre foyer sont des parties importantes de l'héritage de l'enfant – héritage qui prend toute sa signification si votre enfant est appelé à le faire sien. Votre enfant peut très bien vivre la dualité (ou trialité) des langues et cultures de votre foyer si vous êtes positifs et respectueux face à celles-ci. Montrer à votre enfant que vous êtes fiers de votre langue et de votre culture. Éviter les commentaires désobligeants (même avec une touche d'humour) vis-à-vis toutes langues et cultures. Accorder une importance particulière au parler français ainsi qu'aux activités culturelles et autres en français, car vous vivez dans un milieu où les occasions sont moins nombreuses de vivre en français.
• *contribuer à la cohérence entre le milieu familial et le milieu scolaire;*	• Garder un contact étroit avec l'école et l'enseignante de votre enfant, en assistant le plus souvent possible aux rencontres planifiées et en demandant de l'aide lorsque vous en avez besoin. • Vous informer sur les apprentissages que votre enfant fait à la maternelle. Si possible, solidifier ces apprentissages en les reprenant ou en leur donnant une suite à la maison. • Vous assurer que le parent francophone de votre couple parle français à l'enfant en tout temps, même lorsque vous vous retrouvez dans un contexte où il y a des anglophones qui ne comprennent pas le français. Dans ce cas-ci, vous ou votre enfant pouvez servir d'interprète aux gens qui ne comprennent pas. Conscientiser votre conjoint anglophone à l'importance de la présence de la langue française dans tous les contextes de vie de votre enfant. • Partager vos façons d'être (ex. : respect des autres) et de faire (ex. : votre façon de discipliner votre enfant) avec l'enseignante; celle-ci pourra peut-être assurer une continuité des façons d'être et de faire, du foyer à la maternelle.

Afin de répondre aux besoins de l'enfant en maternelle – français langue première, les foyers doivent s'engager à :	**Ce que vous pouvez proposer aux parents**
• *contribuer à l'intégration de l'enfant à la communauté francophone.*	• Participer avec votre enfant à la vitalité de la communauté francophone. N'hésitez pas à vous joindre à des associations ou des regroupements qui travaillent ensemble à rendre la communauté francophone plus « vivante ». • Prendre connaissance, utiliser et contribuer aux services communautaires disponibles en français (ex. : centre de ressources, organisations sportives ou autres). Ne pas oublier que les ressources humaines peuvent être peu nombreuses dans une communauté telle la communauté francophone en Alberta. Votre place dans cette communauté est donc inestimable, pour votre foyer et toute la collectivité francophone.
vous pensez à d'autres défis à relever?	

2. Les défis des écoles et de leurs intervenants

Suggestion pédagogique

Partager ces informations à propos des **défis, des écoles et de leurs intervenants** avec le personnel de votre école : la direction, les enseignants des autres niveaux, les aides-enseignants, le personnel de soutien. Les défis de l'école demandent une concertation de toutes les personnes qui y œuvrent.

Vous et les intervenants de votre école avez à relever des défis importants afin d'accompagner les enfants et leurs foyers, compte tenu de toutes leurs caractéristiques particulières énumérées précédemment dans la première partie (voir « Portraits »). Votre succès à relever ces défis aura un impact direct et positif sur le succès scolaire des enfants de votre école.

Voici une liste (incomplète bien sûr!) des **défis des écoles et de leurs intervenants** dans la colonne de gauche. Ils sont divisés en trois catégories distinctes :

1. les défis vis-à-vis l'enfant;
2. les défis vis-à-vis le foyer et son intégration communautaire;
3. les défis vis-à-vis les ressources.

La colonne de droite vous donne des précisions, des suggestions et des pistes d'intervention applicables au sein de votre école. En partenariat avec les autres intervenants de votre école, vous pouvez choisir celles qui semblent les plus pertinentes pour votre milieu.

1. Défis vis-à-vis l'enfant	
Afin d'accompagner l'enfant et son foyer, l'école et ses intervenants doivent s'engager à :	**Comment?**
• soutenir l'enfant dans sa construction des littératies multiples;	• S'assurer que les enfants ont la possibilité de construire autant leur littératie scolaire que leurs littératies personnelle et communautaire.
• créer avec et pour les enfants un milieu de culture francophone qui est accueillant, où la langue française est riche et les différences sont respectées;	• Faire jouer de la musique française (ou la radio française) à l'interphone de l'école, le matin et avant le départ des enfants. • Inviter des troupes de musique, de théâtre ou de danse francophones à venir performer à l'école. • Inviter des classes de maternelle de votre école ou d'une autre école francophone ou d'une école d'immersion à venir vous visiter. • S'assurer, dans la mesure du possible, que tous les intervenants de l'école (et ceux qui ont des liens avec l'école) qui ont un contact direct avec les enfants sont soucieux de parler un français standard de haut niveau. • Embaucher un personnel francophone : chauffeurs d'autobus, concierges, secrétaires, aide-enseignants, etc.
• respecter les régionalismes et les anglicismes des enfants;	• Vous entendre, comme équipe-école, sur les façons d'être et de faire avec les enfants, façons qui sont respectueuses de leurs « mots pour le dire ». Par exemple, accorder de l'importance au message plutôt qu'à la forme (ce qui ne vous empêche pas de modeler le langage standard pour les enfants). • Vous intéresser aux régionalismes ou anglicismes des enfants en leurs posant des questions : « Comment dis-tu **attends-moi** chez toi? Espére-moé? Quelle expression colorée! L'expression que tous les francophones comprennent est « attends-moi! ». • Éviter de reprendre l'enfant sur un ton réprobateur – « Mais non! Ce n'est pas comme ça qu'on dit ça! ». Ce type de remarque risque de briser la communication entre vous et cet enfant.
• assurer un milieu favorisant la « création » de la culture francophone par les enfants et leur foyer;	• Pour construire sa littératie communautaire, il ne suffit pas pour l'enfant de savoir à propos de… mais plutôt d'être amener à vivre des expériences créatrices reliées à la culture. Que veut-on dire par « expériences créatrices »? Il s'agit ici d'expériences qui amènent l'enfant à être l'un des créateurs de la communauté; ex. : créer votre propre journal mensuel de l'école. Laisser les enfants en être les créateurs principaux.

• mettre en place un environnement favorable à la construction d'une identité positive chez l'enfant;	• Permettre à l'enfant de vivre des succès, lors des activités d'apprentissage, correspondant à son niveau de compréhension, et à son rythme d'apprentissage, dans la classe comme dans l'école. • Créer, dans toute l'école, une atmosphère où les différences sont abordées de façon positive. • Identifier, avec les enfants, les règlements de vie de l'école qui assurent le respect de tous en tout temps. Récompenser les enfants de façon ponctuelle (par un message positif à l'interphone, un concert, une sortie de l'école à l'extérieur ou autres). • Écouter l'enfant. Démontrez-lui que ses messages (même si parfois nombreux, répétitifs ou longs!) sont aussi importants que ceux des adultes.
• favoriser le bilinguisme additif et l'éducation dans une perspective planétaire (ÉPP) chez l'enfant;	➳ **Bilinguisme additif** : voir les suggestions aux p. II-67 et 71.
• vivre et apprécier le français comme leur façon d'être.	• Encourager les intervenants de l'école à intégrer la dimension française à leur vie personnelle, en les encourageant à assister et à s'impliquer dans des activités de ressourcement professionnel, des activités sociales ou sportives en français. Ces intervenants seront alors en mesure de partager ce vécu en français avec les enfants de l'école à travers leur façon d'être.
Avez-vous identifié d'autres défis et des solutions possibles?	

2. Défis vis-à-vis le foyer et son intégration communautaire	
Afin d'accompagner l'enfant et son foyer, l'école et ses intervenants doivent s'engager à :	**Comment?**
• remplir un rôle de premier plan dans l'épanouissement des communautés minoritaires;	• En se souciant, non seulement des besoins des enfants, mais aussi des besoins de leurs foyers. ➳ Les stratégies pour créer des liens avec les foyers, aux p. II-290 à 305, sont des façons concrètes de tenir compte des besoins des foyers.
• viser l'inclusion culturelle : favoriser l'intégration de l'enfant et de son foyer à la communauté francophone;	➳ Vous trouverez une liste de stratégies à ce propos aux p. II-287 à 289.
• mettre en place des mesures (qui créent des liens avec le milieu) afin d'enrichir le programme;	➳ À ce propos, nous vous proposons diverses suggestions dans la section intitulée : « Les stratégies pour créer des liens avec les communautés », aux p. II-287 à 289.
• soutenir les foyers;	• Être à l'écoute des besoins des parents et les guider vers les ressources qui peuvent les aider. Communiquer avec les foyers et les informer. ➳ Pour des idées à ce propos, voir les stratégies pour créer des liens avec les foyers, aux p. II-290 à 306.
• travailler en partenariat avec les foyers et avec la communauté;	• Aménager un coin de l'école pour les parents : y inclure des ressources, des feuillets d'information (voir centre des parents, à la p. II-295, pour des idées concrètes à ce sujet). • Mettre sur pied un comité de parents (voir comité de la maternelle, à la p. II-305, pour des idées concrètes à ce sujet).

• créer un pont entre les foyers et les services communautaires : appuyer le vécu en milieu minoritaire et faire la promotion du français dans le contexte du bilinguisme additif.	• Rendre disponibles des listes de ressources et de services en français afin de distribuer les renseignements aux foyers. • Inviter les personnes responsables de divers services communautaires (reliés aux loisirs, à la santé, à l'éducation ou autres) à venir rencontrer les parents, en début d'année, par exemple. • Offrir des ateliers de formation aux foyers afin de promouvoir l'usage du français comme langue première; parler des aspects positifs et des difficultés à surmonter; être à l'écoute des parents.
Avez-vous identifié d'autres défis et des solutions possibles?	

3. Défis vis-à-vis les ressources	
Afin d'accompagner l'enfant et son foyer, l'école et ses intervenants doivent s'engager à :	**Comment?**
• exposer les enfants à une gamme de matériaux authentiques reflétant le contexte géographique et la façon de penser des gens du milieu (cela facilite la construction de la littératie communautaire chez l'enfant);	• Tapisser les murs de l'école d'affiches annonçant la venue d'une pièce de théâtre, d'un concert de musique en français, d'un festival francophone, d'articles de journaux ou de revues en français mettant en vedette les gens de la communauté francophone (d'ici et d'ailleurs), de photos témoignant de la visite d'une personne de la communauté ou de l'école ou des enfants visitant la communauté, de lettres de parents racontant des anecdotes de leur passé, de reproduction d'œuvres d'art créées par des francophones (d'ici et d'ailleurs), des textes informatifs à propos des industries ou des services se situant dans la communauté, etc. • Écouter la musique d'artistes locaux à l'interphone de l'école, ou faire venir un groupe musical pour donner un concert à l'école.
• offrir des modèles différents pour d'autres contextes de communication plus formels afin d'élargir le répertoire linguistique de l'enfant (cela facilite la construction de la littératie scolaire chez l'enfant);	• Inviter un écrivain francophone à venir parler aux enfants. • Organiser un débat sur un sujet qui intéresse les enfants. • Organiser un dîner – poésie : inviter les parents à dîner avec les enfants et à lire leur poème favori. Les enfants pourront eux aussi présenter en groupe (avec l'aide de leur enseignante) un poème qu'ils aiment bien.

• faciliter ou créer un réseau permettant d'exploiter les ressources en français.	• Vous avez pensé à une bibliothèque ambulante, qui voyage d'une école à l'autre? Certaines écoles en milieu francophone minoritaire se sont dotées d'une telle bibliothèque. Elles ont ainsi multiplié les personnes qui ont accès aux ressources! • Organiser un système d'échange entre deux ou plusieurs écoles. Les livres peuvent être regroupés en thématique et se promener d'une école à l'autre. • Collecte de livres pour enfants : avec l'aide du comité de parents, organiser une collecte de livres usagés afin de renflouer la collection de la bibliothèque de l'école.
Avez-vous identifié d'autres défis et des solutions possibles?	

3. Vos défis

Complémentaires à vos besoins, les défis à relever par tous les intervenants de l'école (énumérés dans la section précédente) se précisent pour vous dans la liste suivante. Plusieurs défis ont déjà été abordés dans la section précédente. Nous vous référons donc à l'endroit, dans le présent document, où vous trouverez les informations nécessaires.

Afin d'accompagner l'enfant et son foyer, vous devez vous engager à :	**Comment?**
• développer des rapports de qualité avec l'enfant;	• Comment peut-on définir ces rapports de qualité? Ils se traduisent en : – un respect inconditionnel pour l'enfant et son foyer; – un souci pour son bien-être physique et psychologique; – une connaissance de l'enfant et une sensibilité à ce qu'il vit, à l'école et au foyer; – un sens d'observation aiguisé pour déceler les besoins de l'enfant; – une communication avec l'enfant qui privilégie l'écoute active et un intérêt authentique pour ce qu'il nous dit; – un souci de parler un français standard de haut niveau avec l'enfant en tout temps; – un accueil de la langue de l'enfant, avec ses régionalismes et ses anglicismes; – une capacité de pouvoir guider l'enfant, mais aussi d'apprendre de lui.

• développer une compétence dans l'actualisation linguistique et culturelle en français;	• À cette fin, il est important pour vous de connaître les approches et les stratégies efficaces pour l'apprentissage de la langue française et l'affirmation culturelle dans un milieu où cette langue et cette culture sont minoritaires, ou probablement, très minoritaires. ➵ Des pistes vous sont données à cet effet aux p. II-102 à 106.
• être un modèle de savoir, un savoir-être, un savoir-faire et un savoir-vivre en français;	• Les enfants de maternelle sont de grands imitateurs! S'ils vous observent rire, parler, discuter en français avec leurs parents et le personnel de l'école, à l'école et dans la communauté, ils auront le goût de faire comme vous! Alors, n'hésitez pas à vous impliquer dans des associations de la communauté francophone, à participer à des activités culturelles et sociales en français, à fréquenter les endroits francophones.
• accueillir et respecter le bagage initial de l'enfant (particularités langagières, culturelles ou autres);	➵ Les défis de l'école abordent aussi celui-ci : voir p. II-279.
• favoriser l'équité et le respect au sein de la classe;	➵ Les p. II-67 et 71, où il est question de l'éducation dans une perspective planétaire, donnent des suggestions à ce propos.
• favoriser l'acquisition de stratégies métacognitives chez l'enfant; ➵ Pour plus d'informations, consulter l'annexe 6 (p. A-14 et 15) traitant des **principes de l'apprentissage**.	• Aider les enfants à prendre conscience du processus de l'apprentissage. Une des façons efficaces pour y arriver est de modeler vous-même cette réflexion que vous faites lorsque vous apprenez; ex. : « Je me demande comment je pourrais coller ces deux objets ensemble…mmm… Peut-être en utilisant des bouts de corde que j'enroulerais ici, et là… Non! Ce ne sera pas assez solide. Du ruban-cache peut-être? » • Lors de la lecture collective d'un livre : « Je me demande ce qui se passe dans cette page-ci… je regarde l'illustration pour trouver des indices – je vois un chien et un chat qui ont l'air de se chamailler! Je lis ce qui est écrit au bas de la page – oui! J'avais bien deviné! Les illustrations me donnent de bonnes pistes! »

• utiliser « à bon escient » différentes stratégies pédagogiques pour le milieu minoritaire (ex. : pédagogie multiâge, initiation à l'apprentissage coopératif);	• Apprendre à coopérer est l'un des besoins particuliers des enfants francophones vivant en milieu minoritaire. Pour des idées sur ce sujet, veuillez consulter la section : responsabilités personnelles et sociales, p. II-73. ➳ Voir p. II-58 à propos de la pédagogie multiâge.
• favoriser le partenariat avec le foyer et les communautés.	➳ Voir les sections suivantes pour des informations à ce propos : *Les stratégies pour créer des liens avec les communautés*, p. II-287, domaine : *affirmation culturelle et formation de l'identité*, p. II-173, *une lecture des communautés*, p. I-41.
Avez-vous identifié d'autres défis et des solutions possibles?	

4. Les défis des organismes communautaires francophones

Les organismes communautaires francophones ont eux aussi plusieurs défis à relever, défis qui touchent directement ou indirectement les enfants de la maternelle. En voici quelques-uns :

Afin d'accompagner l'enfant et son foyer, les organismes communautaires doivent s'engager à :	**Comment?**
• favoriser l'intégration de l'école, de l'enfant et de son foyer à la vie de la communauté francophone;	• En facilitant les liens entre les écoles : organiser des fêtes, des occasions spéciales où les enfants de plusieurs écoles pourront se rencontrer. • En étant accessibles et visibles : affiches, dépliants, annonces publicitaires à la télévision et à la radio, journaux anglophones et francophones, site Web, trousse à remettre aux parents. • En étant présents lors de la première rencontre avec les parents – à l'école. • En tenant compte des besoins particuliers des foyers exogames.
• être accessibles et disponibles aux besoins familiaux, sociaux et récréatifs de l'enfant, de son foyer et de l'école;	• En mettant sur pied des regroupements divers tels des équipes sportives de tous âges, des regroupements sociaux pour les familles, pour les jeunes enfants, pour adolescents et pour jeunes adultes, ex. : club ado, francophonie jeunesse, cours prénataux, heure du conte.

• contribuer à élargir et à enrichir « l'espace » francophone, où l'enfant et son foyer ont la possibilité de vivre en français dans divers secteurs de la vie, à l'extérieur du foyer et de l'école;	• En proposant et en organisant des activités diverses en français, situées à différents endroits en Alberta, afin de permettre aux familles vivant dans les milieux ruraux de pouvoir vivre, elles aussi, certaines activités quotidiennes en français.
• travailler en partenariat avec les foyers et les écoles;	• En invitant les personnes œuvrant dans la communauté à s'engager au niveau de l'école : former des équipes foyer-école-communauté, regroupant des parents, des intervenants de l'école, ainsi que des personnes actives dans la communauté francophone.
• diffuser de l'information aux foyers. ? ***Regard critique*** Partagez ces informations avec les autres intervenants de l'école et les organismes communautaires de votre région. Ces défis nécessitent une concertation de la part de tous les partenaires! Selon vous, quel rôle pouvez-vous jouer face à ces défis?	• Type d'information utile aux parents : liste des services disponibles en français, information à propos des écoles, à propos de l'éducation de leurs enfants : – par l'entremise de l'école, des médias (radio, télévision); – sous forme de livrets, de dépliants, de brochures, d'affiches, de conférences; – formats possibles : soirées dansantes, dîners-causeries, groupe de discussion, cours pour enfants, adolescents, adultes.
Avez-vous identifié d'autres défis pour les organismes communautaires et d'autres solutions applicables dans votre milieu?	

5. Les stratégies pour créer des liens avec les communautés

Les **stratégies** efficaces pour développer des liens avec les communautés et participer par le fait même à sa transformation, sont variées. Ce qui fonctionne bien dans une région, peut ne pas fonctionner du tout dans la vôtre. Voilà pourquoi il importe de bien connaître son milieu avant de choisir des stratégies pour créer un partenariat efficace avec les communautés. À cet effet, nous vous suggérons des stratégies pour créer, avant tout, des liens étroits entre les enfants et leurs foyers et la communauté francophone. Vous retrouverez aussi certaines idées pour créer des liens avec les autres communautés que fréquentent les enfants.

a) La communauté francophone

- Exposer les réalisations artistiques des enfants dans la communauté : les organismes francophones, les entreprises et les bureaux où les francophones travaillent, le ministère de l'Apprentissage, les écoles, etc.;
- Organiser un échange entre les enfants et les aînés francophones du milieu;
- Préparer un concert de Noël et le présenter à différents endroits dans la communauté;
- Visiter des personnes francophones (parents ou autres) dans leur milieu de travail;
- Collaborer au journal local (dessins ou autres productions des enfants);
- Correspondre (lettres, courriels, etc.) avec des personnes de la communauté;
- Inviter les enfants à participer à l'organisation d'une activité communautaire telle la cabane à sucre, une pièce de théâtre et autres;
- Visiter un lieu historique significatif pour la communauté francophone;
- Visiter une personne âgée qui peut raconter comment les francophones vivaient autrefois;
- Parler des traditions, des façons de faire (arts, cuisine, activités associées aux fêtes, sports, voyages, etc.) des personnes de la communauté francophone;
- Profiter des services offerts dans la communauté : possibilité de faire des visites guidées en français, d'avoir accès à des activités en français (natation, bricolage et autres);
- Choisir, avec les enfants, un projet visant à contribuer à la création de la communauté francophone : ce projet peut naître d'une situation, ou d'un problème observé dans l'école ou à l'extérieur de l'école (ex. : planifier une visite des aînés qui sont seuls dans le temps des fêtes; nettoyer la cour d'école; faire du recyclage dans la classe et l'école; ramasser de vieux jouets pour les offrir à des enfants de familles à faible revenu);
- Créer (et mettre à jour), au sein de l'école, un petit annuaire des services francophones disponibles dans la communauté; mettre cet annuaire à la disposition des parents (centre des parents ou autres).

b) La communauté du foyer

- Inviter les parents d'une autre culture à venir parler de leurs traditions aux enfants de la classe;
- Organiser des sessions d'information pour les couples exogames;
- Assurer l'intégration du parent anglophone du couple exogame à la vie de l'école (en organisant un jumelage avec un parent francophone, ou en lui permettant d'être un parent bénévole).

c) La communauté de l'école

- Organiser un voyage-échange avec une autre école de l'Alberta;
- Planifier une soirée spéciale (à l'occasion de Noël, de la Saint-Valentin ou autres occasions) où les enfants de la maternelle de plusieurs écoles francophones seront regroupés;
- Organiser une nuit « fêtons en pyjamas » avec quelques classes de maternelle des écoles françaises langue première de votre région;
- Participer à des activités sportives avec des classes des autres écoles francophones;
- Créer des liens avec les classes de maternelle immersion en planifiant une activité commune; ex. : une sortie (jeux dans la neige, excursion dans la ville ou le village, activité d'artisanat en classe).

d) La communauté anglophone

Les liens à tisser avec la communauté anglophone de votre région sont plus faciles à assurer, car les foyers des enfants de votre classe, pour la plupart, y sont déjà intégrés (services de santé, appui à la famille, etc.). Mais il est important de maintenir une relation positive avec cette communauté plus large et que les enfants côtoient dans leur quotidien (ex. : à l'épicerie, dehors avec les amis ou lors d'activités avec la famille). L'intégration à la communauté francophone n'exclut pas pour autant l'intégration à la communauté anglophone de la région. Vous pouvez donc planifier, à l'occasion, des activités pour créer de ces liens positifs avec des gens de cette communauté :

- profiter du temps des fêtes pour aller visiter une autre école de la région; assister à un concert de Noël présenté par les enfants d'une classe de maternelle anglophone;
- inviter une personne anglophone pouvant s'exprimer en français à venir rencontrer les enfants de votre classe.

e) La communauté albertaine, canadienne et mondiale

- Utiliser Internet afin d'établir des contacts avec des enseignantes de maternelle d'ailleurs dans la province ou d'autres pays;
- Créer un site Web pour la classe;
- Vous joindre à des associations professionnelles (telles le Conseil français, l'ECEC et l'ATA);
- Participer à une activité ou projet de coopération qui inclut des classes de maternelle de plusieurs endroits;
- Inviter une personne d'une autre province ou d'un autre pays à venir rencontrer les enfants en classe (assurez-vous que vous avez un interprète qui peut traduire en français les propos du visiteur) ou à correspondre avec les enfants de votre classe;
- Envoyer des dessins et des jouets usagés à des enfants de pays qui sont dans le besoin.

B. Comment assurer le partenariat avec les foyers?

Pour assurer un partenariat étroit avec les parents, il faut avant tout miser sur la communication. La communication est essentielle entre les partenaires qui travaillent ensemble à un but commun. Puis, afin que ce but commun soit le même pour vous et pour les parents, l'information joue aussi un rôle de premier plan. C'est avec l'information nécessaire que les parents pourront apprendre à jouer pleinement leur rôle de parents, et c'est à l'aide de l'information que vous recevrez des parents à propos de leurs enfants que vous serez mieux outillée pour répondre aux besoins de ces enfants.

Les stratégies et les outils d'information, de communication et de partenariat pour travailler étroitement avec les parents sont multiples et changeants, d'un milieu à l'autre, et même d'une classe à l'autre. Si vous enseignez à la maternelle depuis quelques années, vous avez probablement remarqué qu'une stratégie particulière peut fonctionner à merveille avec un groupe de parents, alors qu'avec un autre groupe, elle n'est vraiment pas efficace. Pourquoi? Les parents, comme nous, sont des humains, avec leurs caractéristiques et leur personnalité particulières. Il nous faut donc constamment réajuster notre façon de faire avec eux, afin de créer un vrai climat de partenariat.

Voici une banque de stratégies et d'outils qui peuvent vous aider à bâtir ce partenariat avec les parents. Sélectionnez ceux qui vous semblent les plus appropriés et les plus facilement applicables à votre situation particulière. N'hésitez pas à y apporter vos propres idées et vos modifications personnelles.

? ***Regard critique***

Lorsque vous choisissez une stratégie ou un outil à utiliser avec les parents, n'oubliez pas de tenir compte de l'aspect « réalisable » ainsi que du facteur temps/énergie que cela vous demandera. Il est important que les bienfaits de la stratégie ou de l'outil surpassent les difficultés à les mettre en application.

Suggestion pédagogique

Il peut être intéressant de demander aux parents de vous aider à choisir des stratégies et outils pour maintenir une communication avec eux. Comment comptent-ils jouer leur rôle de partenaire à l'intérieur de cette stratégie ou de cet outil particulier? Clarifier vos attentes et écouter celles des parents.

Si vous en êtes à vos débuts comme enseignante de la maternelle, n'essayez pas de tout faire en même temps. Une seule stratégie de départ peu suffire amplement à créer des liens solides avec les parents!

- **Stratégies et outils pour informer les parents et leur permettre d'apprendre**

  1. Sessions d'information de groupe, p. II-291
  2. Sessions d'apprentissage de groupe, p. II-294
  3. Centre des parents, p. II-295
  4. Rencontres parents-enseignante-enfant, p. II-296
  5. Échange d'information : parents-enseignante, p. II-298
  6. Journée « portes ouvertes », p. II-299
  7. Manuel à l'intention des parents, p. II-300

- **Outils pour communiquer avec les parents**

  8. Lettres - notes, journal de classe, journal familial, calendrier d'activités mensuelles, bulletin d'information, appels téléphoniques, enveloppe de la semaine, p. II-301

- **Stratégies de partenariat avec les parents**

  9. Parents bénévoles, p. II-304
  10. Comité de la maternelle, p. II-305

La plupart des stratégies et des outils proposés comprennent les rubriques suivantes :

- **le quoi** : donne une brève description de la stratégie ou de l'outil;
- **le quand** : vous propose les moments propices pour introduire la stratégie ou pour utiliser l'outil;
- **le comment** : vous propose une démarche par étapes pour l'utilisation de la stratégie ou de l'outil;
- **l'évaluation de la stratégie ou de l'outil** : comprend une liste de questions à vous poser après avoir utilisé l'outil ou la stratégie;
- **à ne pas oublier** : reprend quelques points importants de la stratégie ou de l'outil.

Stratégies et outils pour informer les parents et leur permettre d'apprendre

1. Sessions d'information de groupe

Quoi?

Afin de garder les parents à la fine pointe des recherches et des pistes de réflexion en ce qui concerne l'éducation de leur enfant, il est important de planifier des sessions d'information pour eux. (Les sessions d'information peuvent être reliées aux sessions d'apprentissage, voir Stratégie 2.)

Exemples de sujets à aborder :

- Apprentissage par le jeu
- Centres d'apprentissage
- Caractéristiques des enfants de la maternelle
- Comment valoriser la langue et la culture françaises au foyer et à l'extérieur du foyer?
- Comment développer la fierté d'appartenir à la francophonie chez notre enfant? Comment contribuer à l'intégration de notre enfant à la communauté francophone?
- Pour les foyers exogames ou interculturels : Comment harmoniser le français aux autres langues et cultures de notre foyer?
- Comment contribuer à la cohérence entre notre foyer et la maternelle? Que pouvons-nous faire à la maison?
- Stratégies langagières pour les foyers exogames
- Autres

Quand?

Avant la rentrée ou au début de l'ouverture de la maternelle. Les parents auront beaucoup de questions et de préoccupations. Il importe donc que vous puissiez discuter aisément des divers aspects de l'éducation des jeunes enfants en français langue première en Alberta.

BEST COPY AVAILABLE

➳

Le *plan à long terme détaillé – une année en maternelle*, à l'annexe 13, inclut les **quatre sessions d'information** pour les parents, telles que décrites ici (voir p. A-34 à 46).

Pendant l'année : Vous pouvez, par exemple, planifier **quatre sessions d'information**. Voici un exemple de la répartition des sessions d'information :

- **Septembre :** *Première session*
  - Introduction à la maternelle; sujets à traiter lors de cette session : la période d'adaptation; l'apprentissage par le jeu; l'apprentissage de la langue, l'identité et la culture en milieu minoritaire.
  - Faire un remue-méninges avec les parents : « Quels sont les sujets que vous désirez voir aborder lors des prochaines sessions d'information? » Noter les idées pour la prochaine session.
  - Organiser les activités des parents bénévoles ou proposer la création d'un **comité de parents de la maternelle**; vous pouvez alors devenir leur collaboratrice-experte.
  - Créer un **feuillet d'information** pour les **parents bénévoles** : définir clairement leur rôle au sein de la classe, leur donner des choix quant aux particularités de leur participation.

➳

Pour plus d'information à propos des **parents bénévoles**, veuillez vous référer à la p. II-304.

Vous trouverez un exemple de ce **feuillet d'information** à l'annexe 33, p. A-110.

- **Décembre :** *Deuxième session*
  - Suggestions de sujets à aborder : l'évaluation à la maternelle; « *Que faire à la maison afin de poursuivre le travail fait à la maternelle?* »; autres sujets suggérés par les parents.

- **Février-mars :** *Troisième session*
  - Suggestion de sujet à aborder : l'apprentissage de la lecture et de l'écriture.

- **Avril-mai :** *Dernière session*
  - Suggestion de sujet : la transition de la maternelle à la première année : « Que faire durant l'été pour donner suite à l'année en maternelle et préparer notre enfant à la première année? ».

Comment?

Voici un format simple que vous pouvez suivre dans le cadre des sessions d'information :

Bonjour!
Le premier contact avec le groupe est important. Pour la première session, vous présenter et permettre aux parents de se présenter et de se rencontrer entre eux; pour les parents anglophones, suggérer un jumelage avec un parent bilingue, qui pourra jouer le rôle d'interprète; (pour les autres sessions, même si les parents se connaissent déjà, vous pouvez, avec un brin d'humour, faire une mise en situation afin que les parents se connaissent davantage (ex. : trouver un parent qui est né le même mois que vous, et aller le saluer!).

Présentation des informations
Vérifier les connaissances antérieures des parents sur le sujet de la session. Mettre en évidence les connaissances erronées afin de permettre aux parents de pouvoir rebâtir leur savoir.

Présenter l'information de sorte qu'elle soit claire et facile à comprendre. À cette fin, vous servir d'affiches avec images, de photos, de diapositives, d'une vidéocassette et autres afin de mettre en évidence les points importants de votre présentation. Ne pas hésiter à vous servir de schémas, de diagrammes ou autres moyens pour organiser les informations.

Durant la présentation, vérifier leur compréhension et les inviter à poser des questions; être à l'écoute de leurs préoccupations, même si les questions ne concernent pas directement le sujet de la session.

Vous pouvez inviter des enseignantes et enseignants des autres niveaux ou une personne-ressource (un consultant du ministère de l'Apprentissage, un chercheur de l'université, un parent d'un diplômé de l'école française langue première, un diplômé de l'école française langue première) à venir animer le groupe avec vous.

Discussions en petits groupes
En les regroupant en dyades ou en triades, permettre aux parents de discuter à propos des informations présentées.

Retour sur la session
Résumer ce qui s'est passé lors de la session : laquelle de ces informations leurs sera la plus utile?

Afin de clore la session, demander aux parents s'ils veulent suggérer des sujets pour les prochaines sessions et distribuer un feuillet d'évaluation de la session.

Évaluation de la stratégie

- Le format des sessions semble-t-il approprié pour les parents (temps, durée, type de présentation : magistrale, participative, ou autre)?
- Les parents semblent-ils apprécier l'information? Selon les commentaires et les réactions des parents, modifier les sessions d'information pour la prochaine année.
- Quels sont les sujets qui ont suscité le plus d'intérêt? Ceux qui ont semblé moins intéressants pour les parents?
- Les parents semblaient-ils à l'aise avec vous? Que pouvez-vous faire pour faciliter la communication avec eux?
- Comment avez-vous tenu compte de la diversité de la clientèle (multiculturelle, foyers exogames, etc.)?

À la fin de l'année, vous pouvez remettre un feuillet d'évaluation des sessions aux parents. Leurs commentaires vous permettront de mieux orienter votre démarche auprès des parents de votre prochain groupe.

À ne pas oublier :

- être à l'écoute des parents : accueillir leurs suggestions, demander leur opinion;
- rendre les informations accessibles aux parents : parler dans un langage simple et clair – éviter le jargon de l'enseignement!
- limiter la quantité d'information dans une même session; comme le dicton le dit si bien : « Ce n'est pas la quantité qui compte, mais la qualité ». Vous assurer plutôt que les informations présentées seront utiles aux parents.

Stratégies et outils pour informer les parents et leur permettre d'apprendre

2. Sessions d'apprentissage de groupe

Suggestion pédagogique

Pour les **sessions d'apprentissage**, il est important que le parent soit motivé à apprendre. Comme cela ne correspondra peut-être pas à tous les parents, il peut être avantageux d'offrir ces sessions **séparément** des sessions d'information.

Quoi?

Vous pouvez planifier et animer des **sessions d'apprentissage** pour les parents, **séparément**, ou conjointement avec les sessions d'information. D'autres enseignantes ou une autre personne-ressource peut vous venir en aide pour l'animation ou la planification de celles-ci.

Ces sessions d'apprentissage peuvent traiter de sujets tels que :

- comment faire la lecture aux enfants;
- l'émergence de l'écrit avant la première année;
- les caractéristiques des jeunes enfants;
- les principes d'une bonne alimentation (inviter un diététicien/une diététicienne);
- le jeu comme moyen d'apprentissage;
- les façons de faire qui sont une partie intégrante de la communauté francophone;
- **notre rôle comme parents** face à l'éducation de notre enfant.

➡

Pour plus de renseignements à propos du **rôle des parents**, veuillez vous référer à la p. I-31 de ce document, ou au *Manuel à l'intention des parents, maternelle* (1999), aux p. 4 à 9.

Quand?

En même temps que les sessions d'information (une heure avant ou après – si vous les faites à la même date, mais à des temps différents).

Si vous faites des sessions d'information complètement à part : une session avant Noël et une ou deux après Noël (février et avril); le format d'une heure et demie semble approprié pour ce type de session.

Comment?

Créer un **calendrier des sessions** d'apprentissage pour l'année; y laisser de la place pour des changements (horaire flexible).

Avant la session
- Vérifier la disponibilité et l'intérêt des parents au début de l'année.
- Choisir avec eux des moments dans l'année ainsi que le moment précis dans la semaine où cela vous convient et leur convient le mieux.
- Envoyer une lettre aux parents pour les inviter à la session d'apprentissage. Y inclure une description de la session, la date, l'heure et le lieu. Vous assurer d'envoyer cette lettre une semaine avant la date prévue. Vous pouvez demander aux parents de vous retourner la lettre afin de vous signaler leur intention d'y assister.

Pendant la session
Une session d'apprentissage efficace prévoit des temps de discussion, de questionnement et de mise en application des nouvelles connaissances pour les participants.

Vous pouvez utiliser la même démarche que celle décrite pour les sessions d'information; y ajouter une étape où les parents pourront mettre en application leurs nouvelles connaissances.

Après la session
Distribuer le feuillet d'évaluation de la session. Les commentaires des parents vous aideront à mieux orienter vos prochaines sessions. Ceux-ci peuvent aussi être invités à proposer des sujets pour les prochaines sessions.

Évaluation de la stratégie

Vous pouvez utiliser les questions d'évaluation à la p. II-293.

Stratégies et outils pour informer les parents et leur permettre d'apprendre

3. Centre des parents

Quoi?

On peut retrouver une table avec un fauteuil, une étagère ou autres à proximité de la classe de maternelle, où vous avez regroupé des livres, des articles ou des dépliants concernant l'éducation, la francophonie en milieu minoritaire, les littératies multiples, le rôle des parents, etc. Il est important d'encourager les parents à lire cette documentation afin d'affiner leur connaissance à propos de l'éducation de leur enfant. Inviter

les parents à ajouter à cette documentation : des articles qu'ils ont lus, des stratégies, des jeux, etc. qu'ils utilisent à la maison et qui fonctionnent bien avec les enfants.

Quand?

À installer dès le début de l'année et le conserver durant l'année. Varier les ressources selon les thèmes ou les sujets abordés avec les parents lors des sessions d'apprentissage.

Comment?

La gestion du centre des parents peut être la responsabilité du comité des parents, ou de quelques parents bénévoles. Il suffit de le modifier de temps en temps (ressources et aménagement), afin de soutenir l'intérêt des parents.

Évaluation de la stratégie

Une boîte de suggestions peut être déposée dans le centre. Servez-vous des commentaires des parents pour modifier le centre.

Stratégies et outils pour informer les parents et leur permettre d'apprendre

4. Rencontres parents-enseignante-enfant

Suggestion pédagogique

Si possible, et selon la situation particulière, essayez **d'inclure l'enfant** lors de ces rencontres. Après tout, il est le maillon essentiel à ce partenariat avec les parents!

Quoi?

Les rencontres parents-enseignante (**avec ou sans l'enfant**) ne doivent pas se limiter à la période de la remise des bulletins. Des rencontres plus informelles peuvent être planifiées durant l'année.

Ces rencontres peuvent servir à :

- informer les parents et l'enfant;
- mieux connaître les besoins de l'enfant et de son foyer;
- faciliter la communication entre le foyer et l'école : établir un partenariat qui durera pendant toute la scolarité de l'enfant;
- appuyer un enfant qui a des besoins spéciaux : langagiers, physiques, émotionnels, ou autres; mettre les parents en rapport avec d'autres personnes-ressources qui pourraient aider l'enfant à relever ces défis;
- discuter d'une réussite ou d'un problème particulier de l'enfant.

L'honnêteté et la contribution d'information de votre part et de celle des parents sont des éléments essentiels à la réussite de ces rencontres qui servent de point de rencontre entre les partenaires.

Suggestion pédagogique

Il est préférable de discuter d'une situation problématique face à face avec les parents. Cela facilitera la communication et il sera alors plus facile de trouver des solutions.

Vivre en français

Que faire dans le cas de foyers exogames? Faut-il que la rencontre ou l'appel téléphonique se fasse en français ou en anglais? Il n'y a pas qu'une seule réponse à cette question. Tout dépendra de votre situation particulière, mais n'oubliez pas que vous enseignez dans une école française langue première, ce qui veut dire, en termes concrets, que tout ce qui se déroule dans l'école et qui est relié à l'école devrait, le plus souvent possible, se passer en français. Vous pouvez donc :

- parler en français à l'enfant et au parent francophone, et traduire brièvement au parent anglophone; inviter l'enfant à faire la traduction!
- bien sûr, il est préférable (nécessaire!) de parler en anglais, si vous rencontrez le parent anglophone seul, sans la présence de l'enfant ou de son conjoint francophone;
- certains parents ayants droit ont de la difficulté à parler ou comprendre le français. Mais le choix qu'ils ont fait de l'école française langue première pour leur enfant démontre qu'ils se sont engagés à relever des défis pour assurer la transmission de la langue et de la culture françaises. Poursuivez donc la rencontre en français, en parlant le plus clairement possible, et en n'hésitant pas à répéter ou à préciser un commentaire.

Quand?

Il peut être difficile de trouver des moments qui conviennent à la fois à vous et aux parents. Mais les bienfaits de ces rencontres sont tels que vous trouverez certainement des solutions. Vous pouvez par exemple :

- réserver une demi-heure tous les lundis matin avant l'arrivée des enfants, où les parents peuvent venir vous rencontrer à leur guise (ou afficher un tableau de rencontres où les parents peuvent inscrire leur nom);
- à la fin de la journée;
- en soirée, une fois par mois.

Comment?

Lors de ces rencontres informelles, vous pouvez :

- montrer un échantillonnage des travaux de l'enfant aux parents afin de parler de son cheminement; si l'enfant est présent, il peut présenter ses propres travaux; expliquer comment il les a réalisés;
- inviter l'enfant à parler de ce qu'il aime à la maternelle, et de ce qu'il n'aime pas; essayer, avec lui et ses parents, de trouver des façons d'améliorer la situation;
- discuter des problèmes vécus par l'enfant (si tel est le cas), afin de chercher, avec les parents, quelques pistes d'intervention; lors d'une rencontre de ce genre, appuyer vos remarques d'un dossier où vous avez indiqué et daté vos observations; demander aux parents de donner leurs observations de leur enfant à la maison, pour que vous ayez un portrait plus complet de la situation.

Commencer et conclure ces rencontres sur une note positive.

Lorsqu'une rencontre est impossible, un appel téléphonique peut assurer une communication ponctuelle avec les parents. Il est important que vous consultiez les parents quant au moment propice (pour vous et pour eux) pour cet appel. Lors de l'appel, vous pouvez par exemple :

- leur parler d'une réussite de leur enfant;
- parler du thème que vous abordez en classe avec les enfants;
- vous informer des réussites, du comportement de l'enfant à la maison;
- être à l'écoute des besoins du foyer pour appuyer leur enfant.

Il est préférable de garder ces appels brefs.

Évaluation de la stratégie

- Quels sont les points forts des rencontres? les points que vous voulez améliorer?
- Votre rencontre avec les parents a-t-elle été positive? Sinon, que pouvez-vous faire pour améliorer les prochaines rencontres?
- Les parents semblent-ils apprécier ce type de rencontre avec vous?

Stratégies et outils pour informer les parents et leur permettre d'apprendre

5. Échange d'information : parents-enseignante

Quoi?

Vous et les parents (et les services de garde, si l'enfant se fait garder), avez tous des liens particuliers avec l'enfant : chacun de vous voit l'enfant sous une lumière différente. Vous vivez avec lui des expériences singulières. Combien de fois on entend : « Mais, à la maison, il n'est pas timide du tout! ». C'est en recueillant le plus d'information à propos de l'enfant dans les divers milieux où il évolue que vous avez toutes les pièces du casse-tête. Les parents eux aussi apprendront à mieux connaître leur propre enfant, en recevant de l'information concernant sa façon d'être et de faire dans votre classe.

Suggestion pédagogique

Évitez d'échanger des informations à propos de l'enfant seulement lorsqu'il y a un **problème**.

Quand?

Vous pouvez organiser des échanges d'information avant la rentrée, lors de la période d'adaptation (en septembre), dans le cas d'un **problème** particulier, ou tout simplement pour discuter du cheminement de l'enfant et assurer une bonne communication avec les parents.

Comment?

Ces échanges peuvent avoir lieu au téléphone, à l'écrit (une lettre, un courriel) ou lors d'une rencontre avec les parents et leur enfant.

➵

Vous pouvez vous servir du profil de l'enfant et de son foyer, à l'annexe 7 (p. A-18 et 19), pour bâtir ce **questionnaire**.

Questionnaire pour connaître l'enfant : Au début de l'année, vous pouvez envoyer un **questionnaire** à la maison que l'enfant peut remplir avec ses parents. Vous pouvez aussi envoyer un questionnaire à la personne qui garde l'enfant (services de garde, grand-parent, etc., avec l'autorisation des parents) afin d'obtenir d'autres informations.

De votre côté, vous pouvez remplir un questionnaire avec l'enfant, afin de renseigner les parents au sujet de la vie de leur enfant à la maternelle.

Évaluation de la stratégie

Les diverses sources d'information vous permettent-elles d'avoir un portrait plus juste de l'enfant? Comment les parents reçoivent-ils les informations de votre part?

À ne pas oublier :

- mettre l'accent sur les forces de l'enfant.

Stratégies et outils pour informer les parents et les enfants et leur permettre d'apprendre

6. Journée « portes ouvertes »

Quoi?

(Si vous enseignez déjà à la maternelle)

Inviter les parents et les futurs enfants de votre classe à venir vous visiter pendant les heures de classe. Pour que tout se déroule bien, choisissez un matin ou un après-midi où les enfants de votre classe peuvent travailler dans les centres d'apprentissage de façon autonome. Vous pourrez ainsi consacrer du temps aux parents. Vous pouvez aussi préparer un feuillet d'information pour les guider ou demander à un parent bénévole de les accompagner lors de leur visite.

Quand?

Avant la fin de l'année scolaire (mai ou juin) – pour les parents et leur enfant - vos futurs élèves,
ou
durant l'année, à des moments particuliers choisis par vous, où les parents de vos élèves actuels peuvent venir en classe, afin de participer à une discussion, pour voir comment la journée se déroule, etc.

Comment?

Avant la visite
Avec les enfants, préparer la classe afin de mettre en évidence leurs réalisations (dessins, messages, peintures, montages, etc.). Utiliser les espaces au mur et les tables pour afficher ces réalisations – vous pouvez avoir un coin réservé pour la peinture, un autre pour les projets d'écriture, une table pour les sculptures de pâte à modeler. Vous pouvez aussi vous servir de l'espace dans le corridor près de votre classe pour y coller des photos des enfants au jeu, d'une sortie ou d'une visite.

Préparer deux centres réservés pour les visiteurs. Y placer des objets à manipuler, des jeux et autres avec une feuille d'instructions pour le parent. Quelques enfants de votre classe peuvent être responsables d'aller aider les nouveaux venus dans ces centres.

Placer votre plan visuel de la journée bien à la vue des visiteurs : ceux-ci pourront le consulter à leur guise.

BEST COPY AVAILABLE

Décider, avec les enfants, des comportements appropriés pour cette journée; ex. :

- saluer les visiteurs à leur arrivée et à leur départ : « Bonjour, comment allez-vous? », « Au revoir! »;
- travailler de façon autonome lors des visites; parler à voix basse;
- aider les visiteurs – leur expliquer un jeu ou leur montrer un coin de la classe.

Pendant la visite
Un ou deux enfants peuvent être placés à la porte pour accueillir les visiteurs – et leur remettre le dépliant – ou un parent bénévole peut effectuer cette tâche.

Allez vous présenter aux parents et à leur enfant – leur donner un aperçu général du fonctionnement et de l'aménagement de votre classe. (N'oubliez pas de parler directement à l'enfant!) Les guider vers les centres qui leur sont réservés.

Après la visite
À la fin de la visite, remettre un feuillet de rétroaction aux parents (ce feuillet peut faire partie du feuillet d'information remis au début de la visite). Expliquer aux parents que leurs commentaires et suggestions sont importants pour vous. Placer une boîte pour qu'ils puissent y placer le feuillet dûment rempli.

Évaluation de la stratégie

- Comment les parents et les enfants ont-ils réagi à la visite de votre classe?
- Les parents et les enfants ont-ils pu obtenir de l'information à propos de la maternelle lors de leur visite?
- Les enfants ont-ils eu l'occasion d'être actifs dans les centres d'apprentissage?
- Comment les enfants de votre classe ont-ils participé à cet événement?

Stratégies et outils pour informer les parents et leur permettre d'apprendre

7. Manuel à l'intention des parents

Quoi?

Assurez-vous que les parents ont accès au *Manuel d'information pour les parents : Maternelle (1999)* disponible à Internet, à l'adresse <www.learning.gov.ab.ca/french/Manuel_parents/Manuels.asp> sous la rubrique Parents/Ce que mon enfant apprend à l'école/Maternelle. Vous pouvez aussi faire des photocopies de quelques sections du manuel à la

fois, et les déposer dans le centre des parents. Ces sections du document pourront servir de point de départ à une discussion avec eux lors des sessions d'apprentissage ou d'information.

À ne pas oublier :

- encourager le parent francophone du couple exogame à lire le manuel avec son conjoint, afin de lui expliquer le contenu.

Outils pour communiquer avec les parents

8. Lettres - notes, journal de classe, journal familial, calendrier d'activités mensuelles, bulletin d'information, appels téléphoniques et enveloppe de la semaine

Les outils pour communiquer avec les parents sont multiples. Ils sont essentiels à la création de liens de partenariat avec eux. En voici quelques exemples. À vous de choisir ceux qui vous seront les plus utiles.

- **Les lettres - notes aux parents**

  Les lettres ou les notes aux parents sont une façon efficace d'établir une communication régulière entre le foyer et l'école. Ces lettres peuvent apporter de l'information concernant le quotidien de la maternelle, ou proposer des modes de participation pour les parents. Ces lettres peuvent aussi être plus personnelles, décrivant par exemple le progrès d'un enfant lors d'une situation d'apprentissage durant la semaine.

- **Le journal de la maternelle**

  Le **journal de la maternelle** peut être un grand cartable, ou une série de grandes feuilles reliées à l'aide de rubans, de la corde, ou des anneaux, et avec un carton pour la couverture. Ce journal peut servir de compte rendu de la journée ou de la semaine. On peut aussi y consigner les intérêts, les goûts, les préférences, etc. des enfants. Le journal de groupe appartient à tous les enfants. Ils ont donc l'occasion de s'exprimer sur ce qu'ils aimeraient y inclure (dessins, photos…). Il suffit d'en faire des copies pour envoyer à la maison.

➵ Pour plus de renseignements à propos du **journal de la maternelle**, veuillez vous référer à la section sur les stratégies en français, p. II-159.

- **Le journal familial**

  Vous pouvez suggérer aux parents de tenir leur propre journal familial. Sous forme de cartable, de cahier ou de boîte, ce journal peut contenir :

  – des dessins des enfants durant leur croissance;
  – des photos de famille;

- des objets significatifs pour la famille (ex. : coquillages ramassés lors d'un voyage en famille);
- des lettres des grands-parents, oncles, tantes, amis;
- des vidéocassettes de la famille;
- des enregistrements sonores : histoires des grands-parents, de votre enfance, etc.

L'enfant, s'il le désire, pourra partager son journal familial avec les enfants de son groupe.

- **Le bulletin d'information (mensuel ou trimestriel)**

(À envoyer à la fin d'un mois [bulletin mensuel] ou de trois mois [trimestriel].)

Vous pouvez, avec la participation des enfants, produire un court **bulletin d'information** énumérant les activités qui ont eu lieu pendant le mois ou pendant le trimestre. Ce bulletin peut comprendre :

- des histoires et des illustrations créées par les enfants;
- les chansons et les comptines apprises pendant cette période;
- des photos des enfants.

Des ajouts d'information à propos de l'apprentissage de la langue peuvent être inclus dans un langage simple et clair.

- **Le calendrier du mois**

(À envoyer avant le début du mois.)

Vous pouvez planifier un calendrier mensuel qui décrit :

- les thèmes et les RAS à aborder durant le mois;
- les fêtes des enfants;
- les sorties ou les visites;
- les rencontres avec les parents;
- les journées ou les moments de la journée « portes ouvertes », c'est-à-dire où les parents peuvent venir dans votre classe à leur guise;
- le type de collation à préparer (pour les maternelles où les parents s'en occupent à tour de rôle).

Ce calendrier peut être envoyé à la maison au début de chaque mois, avec une note leur suggérant de l'afficher et de le consulter afin de faire quotidiennement des activités à la maison qui correspondent au calendrier de classe.

➳ Pour plus d'informations sur les journées **portes ouvertes**, veuillez vous référer à la p. II-299.

- **Les appels téléphoniques**

  Afin d'assurer une communication continue avec les parents, vous voudrez peut-être leur téléphoner de temps à autres : pas seulement pour les informer d'un problème, mais aussi pour souligner un progrès particulier de leur enfant. Au début de l'année, lorsque vous rencontrez les parents, leur parler de votre intention de leur téléphoner ponctuellement (une fois par mois ou par deux mois par exemple), si cela leur convient. Entendez-vous avec eux sur les moments appropriés (pour vous et pour eux) pour appeler et les lieux (travail, maison) où cela leur convient le mieux.

- **L'enveloppe de la semaine – ou du mois**

  C'est une enveloppe que vous pouvez faire parvenir au foyer, à la fin de chaque semaine ou de chaque mois, afin de leur donner une idée de ce que les enfants ont accompli. C'est aussi un outil intéressant pour les parents qui veulent parler avec leurs enfants de ce qui s'est passé à la maternelle. Cette enveloppe peut très bien être préparée par les enfants eux-mêmes.

  - Inviter les enfants à créer les enveloppes : cartons de couleur, enjolivés de leurs dessins : les aider à inscrire papa et maman sur le devant de l'enveloppe.
  - Les inviter à sélectionner leur production favorite de la semaine.
  - L'enfant peut y ajouter un message personnel pour les parents : dessins, lettres et mots.
  - Une cassette audio, où l'enfant parle à ses parents, peut aussi y être ajoutée.
  - Vous pouvez y inclure un message de votre part : un paragraphe décrivant la semaine avec les enfants est suffisant!

Évaluation des outils

- Les outils de communication que vous avez choisis sont-ils appréciés des parents?
- Quels outils de communication ont été les plus efficaces pour établir des liens étroits avec les parents? les moins efficaces? Comment pouvez-vous modifier ceux-ci afin qu'ils répondent davantage à vos besoins et à ceux des parents?

À ne pas oublier :

- Il ne s'agit pas de tout faire en même temps : un ou deux de ces outils peuvent parfaitement créer des liens positifs avec les parents.
- Conserver un ton positif dans vos communications avec les parents.

9. Parents bénévoles

Quoi?

Que ferait-on à la maternelle sans parents bénévoles? La contribution des parents bénévoles à la maternelle est précieuse pour plusieurs raisons :

- les parents sentent qu'ils contribuent activement à l'éducation de leur enfant;
- vous avez le soutien direct des parents : vous obtenez une aide pour diverses tâches;
- vous avez l'occasion de mieux connaître les parents;
- les parents peuvent faire des liens entre ce qui se passe à l'école et les activités de l'enfant au foyer.

Quand?

À organiser au début de l'année, lors des rencontres collectives avec les parents. Garder un contact continu avec ce groupe de bénévoles (en envoyant un bulletin d'information à chaque mois par exemple, ou en les rejoignant au téléphone). Quelques rencontres des parents bénévoles peuvent avoir lieu :

- au début de l'année, avant la rentrée;
- en novembre, avant le temps des fêtes;
- en janvier, au retour en classe;
- en avril, après le congé de mars.

Comment?

Avant la rentrée

Informer les parents à propos du projet des parents bénévoles dès l'inscription de l'enfant, en leur laissant un feuillet d'information expliquant les rôles qu'ils peuvent jouer dans votre classe. Une première rencontre des parents bénévoles peut avoir lieu avant la rentrée. Établir certaines règles (ex. : parler en français en tout temps; encourager les enfants à être autonomes, etc.) pour assurer une collaboration efficace.

Pendant l'année en maternelle

Placer un journal des parents bénévoles dans la classe, ou accessible dans le corridor, ou encore au **centre des parents** : inclure dans ce journal, le calendrier des parents bénévoles (indiquant qui vient quand, et qui fait quoi), les numéros de téléphone des parents bénévoles (avec leur permission), une section où ils peuvent écrire des commentaires ou des suggestions pour les autres parents bénévoles qui auront à effectuer une même tâche.

Pour plus d'informations à propos du **centre des parents**, veuillez vous référer à la p. II-295.

Un parent bénévole peut avoir la responsabilité de gérer tout ça avec vous! (faire les appels téléphoniques, créer le calendrier des parents bénévoles, etc.)

Évaluation de la stratégie

- Êtes-vous satisfaite de la participation des parents bénévoles au sein de votre classe? Si non, comment pouvez-vous les inciter à s'engager davantage? Selon vous, quelles sont les raisons qui empêchent les parents d'être bénévoles?
- Les règles établies avec les parents ont-elles été respectées? Si vous avez eu à faire face à quelques problèmes, comment pouvez-vous ajouter des règles qui en tiennent compte?
- Les parents bénévoles ont-ils une idée précise quant à leur rôle au sein de votre classe?
- Les parents semblent-ils heureux de leur participation?
- Les enfants semblent-ils bénéficier de la présence et de la participation de leurs parents?

À ne pas oublier :

- Clarifier vos attentes face au rôle du parent bénévole, et inviter le parent à faire de même.
- Être claire et précise face au travail qui doit être fait.
- Remercier les parents de leur aide précieuse.

Stratégies de partenariat avec les parents

10. Comité de la maternelle

Quoi?

Plusieurs maternelles ont leur propre comité de parents, géré par l'enseignante, ou par l'un des parents bénévoles. Ce comité peut être formel (avec président, secrétaire, trésorier, etc., avec droit de vote pour prendre certaines décisions), ou informel (tout simplement un regroupement de parents intéressés à contribuer à cette année en maternelle de leur enfant). Le comité peut faire des collectes de fonds pour un voyage ou une sortie, gérer le groupe des parents bénévoles et leur présence en classe, organiser les collations nutritives, créer des liens avec la communauté (par des visites, des sorties dans le milieu).

Quand?

Dès le début des classes, ou avant si c'est possible. Le comité peut participer à l'organisation de la rentrée.

Comment?

Mise sur pied du comité

- Inviter les parents à faire partie du comité (dès l'inscription) en leur fournissant un dépliant à ce sujet.
- Organiser une première rencontre avec les parents intéressés; décrire le rôle et les responsabilités du comité de maternelle.

Planification des rencontres

- Établir, avec le comité, l'horaire des rencontres prévues pour chaque semestre; vérifier la disponibilité des parents aux dates choisies.

Lors des rencontres

- Bien décrire le rôle des membres du comité, avec exemples et contre-exemples à l'appui afin d'éviter les malentendus.
- Nommer vos attentes et inviter les parents à nommer leurs attentes.
- Discuter des activités prévues et des tâches à accomplir pour les mois à suivre.
- Distribuer les tâches.

Durant l'année

- Garder un contact étroit avec les membres du comité; profiter de toutes les occasions pour les remercier de leur travail.

Évaluation de la stratégie

- Le comité de la maternelle joue-t-il un rôle positif auprès des enfants de votre classe? Si oui, comment? Si non, que faut-il modifier pour qu'il le devienne?
- Le comité vous facilite-t-il la tâche? Vous aide-t-il à créer des liens avec les parents?

À ne pas oublier :

- Le rôle du comité de la maternelle n'est pas d'évaluer vos compétences ou votre façon d'enseigner. Ce rôle est la responsabilité de la direction de l'école.

- Que vous soyez à la tête ou non de ce comité, il est important que les parents comprennent que vous êtes la professionnelle de l'éducation et la personne responsable de votre groupe. Vous avez droit de regard sur tous les projets et les décisions du comité. Vous avez, en quelque sorte, le dernier mot pour la prise de décisions.

Chapitre 5 : L'évaluation

Le dernier chapitre de la deuxième partie du présent document traite de l'évaluation. À cette fin, nous vous présentons des informations et des outils reliés à l'évaluation de l'enfant, à votre autoévaluation et à l'évaluation du programme. Encore une fois, nous vous conseillons de sélectionner les outils qui vous semblent les plus utiles et les plus appropriés à votre situation particulière.

Pour élaborer ce chapitre portant sur l'évaluation, nous nous sommes inspirés des documents suivants, tout en ayant le souci d'adapter les outils et les stratégies pour votre situation particulière en Alberta :

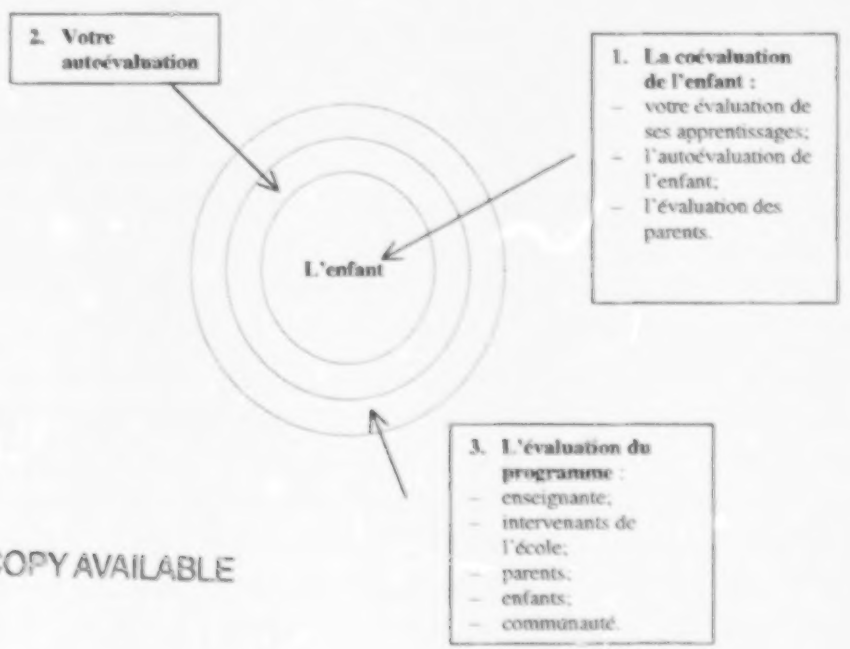
- ***L'évaluation à la maternelle*** (1992), publié par le ministère de l'Éducation du Nouveau-Brunswick.
- ***À la maternelle... voir GRAND!*** (1998), publié par les Éditions Chenelière/McGraw-Hill.
- ***Dépistage précoce et continu*** (1996), publié par le CFORP.

L'évaluation à la maternelle est multidimensionnelle et coopérative. Le diagramme suivant illustre la présence des diverses facettes de l'évaluation dans le but de maximiser l'apprentissage chez l'enfant. Elle comprend d'abord une coévaluation de l'enfant, basée sur des observations concrètes de la part de l'enfant, de vous et des parents. Des outils et des stratégies vous seront proposés à cette fin. On retrouve ensuite votre autoévaluation ainsi que l'évaluation du programme par les partenaires (vous, l'école, les parents et l'enfant).

Saviez-vous que...

L'évaluation vous permet :

- d'ajuster vos interventions et votre planification selon les besoins identifiés;
- de procurer aux enfants l'encouragement nécessaire afin de les accompagner dans ce qu'ils connaissent et de les motiver à découvrir ce qu'ils ne connaissent pas;
- de dépister certains problèmes d'apprentissage ou autres difficultés et ainsi faire appel aux intervenants appropriés;
- d'assurer la progression de chaque enfant tout en respectant son rythme d'apprentissage et en lui apportant l'aide nécessaire;
- d'informer les parents.



BEST COPY AVAILABLE

A. La coévaluation

1. Votre évaluation des apprentissages de l'enfant

Cette évaluation est de type formatif, c'est-à-dire qu'elle vous donne des informations qui vous permettent d'intervenir de façon appropriée auprès des enfants dont les dimensions sont en pleine formation. L'évaluation formative est aussi utile pour rendre compte à l'enfant de son cheminement personnel. Celui-ci prend ainsi conscience de ses forces et des défis à relever. Pour les parents, ce type d'évaluation leur permet de mieux connaître les besoins de leur enfant et de lui assurer ainsi le soutien et l'encouragement nécessaires au foyer.

Suggestion pédagogique

Assurez-vous de recueillir des informations sur l'enfant de diverses sources : enfant, parents, collègues, spécialistes, personnel de la garderie et autres personnes que l'enfant côtoie quotidiennement.

L'observation continue de l'enfant est à la base de toute évaluation destinée à rendre compte de ses apprentissages. Dans le cadre de ce processus, nous vous proposons une gamme d'outils qui vous aideront à organiser et à gérer vos observations des enfants de votre classe, dans le but de pouvoir faire une évaluation subséquente, juste et fidèle. Bien que ces outils sont complémentaires et qu'on ne peut pas utiliser qu'un seul outil pour avoir un portrait complet des apprentissages de l'enfant, vous avez la responsabilité de sélectionner un regroupement des outils qui vous seront le plus utiles.

Les outils d'observation présentés ci-dessous, suivis d'une description, peuvent être utilisés dans le cadre d'une évaluation formative, telle qu'explicitée ci-dessus.

Les outils d'observation	**Quand? À utiliser :**
a) Le journal de bord quotidien, p. II-309	à chaque jour, ou à chaque semaine
b) Les notes prises « sur le vif », p. II-309	à tous les jours : mettre les notes au propre dans le dossier de l'enfant, à la fin de la journée
c) Le rapport anecdotique, p. II-309	à l'occasion, quand un événement ou un comportement significatif survient
d) La grille à cocher, p. II-310	pour accompagner une activité d'apprentissage
e) Le guide d'observation, p. II-310	pour faire le bilan d'une période plus prolongée (d'un ou de deux mois) – coïncide avec le rapport du cheminement de l'enfant (ou bulletin)
f) Les enregistrements sonores et les vidéocassettes, p. II-311	ponctuellement : par exemple, au début de l'année, pour avoir une idée de départ du langage de l'enfant : avant les vacances de Noël, en mars, à la fin de l'année scolaire.

a) Le journal de bord quotidien

« Il contient de l'information au sujet de l'ensemble du déroulement de la journée, de l'atmosphère générale de la classe et de la qualité de la participation des enfants aux activités proposées. Vous pouvez aussi y décrire vos humeurs et impressions personnelles. Il s'agit, en d'autres mots, d'y noter les points forts et ceux qui sont à améliorer, pour en faire une appréciation globale de la journée. Ce journal peut vous servir d'aide-mémoire pour situer le contexte dans lequel les observations de comportement ont été faites lorsque que vient le temps de faire périodiquement l'interprétation des données recueillies en vue de l'appréciation du cheminement de l'enfant. Ce journal, dont le contenu peut être plus intuitif qu'objectif, peut aussi vous servir de guide lors de votre autoévaluation. Cet outil est un complément à d'autres instruments d'observation plus structurés. » (*L'évaluation à la maternelle*, [1992] p. 19)

b) Les notes prises « sur le vif »

Malgré la nécessité de planifier au préalable l'observation des enfants, celle faite de façon imprévue, dans le feu de l'action, quand un comportement significatif se manifeste, a son importance. Équipez-vous de petits calepins avec un crayon (à placer dans vos poches, autour de votre cou ou de votre ceinture) pour noter rapidement, sur le vif, des observations à propos des enfants en général, ou d'un enfant en particulier. Servez-vous d'abréviations ou de dessins afin de vous rappeler l'observation. À la fin de la journée, vous pouvez écrire ces notes au propre, en y ajoutant la date et le contexte où l'observation a eu lieu. Ces notes peuvent alors faire partie du dossier de l'enfant ou de votre journal de bord.

c) Le rapport anecdotique

Ce rapport peut être constitué de fiches décrivant les comportements de l'enfant jugés significatifs et inhabituels (qui sortent de l'ordinaire pour cet enfant). Ce peut être un comportement problématique ou, l'inverse, un comportement qui démontre une capacité ou une qualité remarquable chez l'enfant. Il est important de noter ces comportements afin de pouvoir observer s'ils se reproduisent, dans quelles circonstances, et à quelle fréquence. Lorsque vous remplissez ce rapport, essayez le plus possible de demeurer objective et de décrire les faits observés, plutôt que de tenter de les interpréter. Afin de compléter votre rapport, essayez de déterminer ce qui amène l'enfant à agir de cette façon. Est-ce la même raison à chaque fois? Quel genre d'intervention de votre part ou de la part des parents pourrait apporter une aide ou un soutien à l'enfant par rapport à ce comportement?

Étant donné que la rédaction des faits observés demande du temps, il n'est pas réaliste de penser pouvoir rédiger quotidiennement ce type de rapport pour chacun des enfants.

➪ Voir annexe 34, à la p. A-113, pour un modèle de **rapport anecdotique**.

d) La grille à cocher

Vous trouverez à l'annexe 37 (p. A-125) un regroupement des grilles de planification et d'évaluation des apprentissages de tous les domaines d'apprentissage.

Elle comprend une liste de résultats d'apprentissage spécifiques (RAS) se rapportant à une situation d'apprentissage déterminée. Cet instrument vous permet de noter précisément et rapidement vos observations en cochant le RAS approprié lors de la situation d'apprentissage. Il est important de limiter les RAS à être observés dans une même période donnée. Pour avoir une idée plus juste du cheminement de l'enfant par rapport aux RAS décrits dans la liste à cocher, il y a lieu de les observer dans des situations semblables et à différentes reprises. Ces grilles ont pour but de vous donner des informations afin de guider votre programmation. Elles ne sont pas destinées aux parents.

Voir annexe 35 (p. A-114-115) pour deux modèles différents de grilles à cocher.

e) Le guide d'observation

Suggestion pédagogique

Afin que votre **coup d'œil général du cheminement de l'enfant** soit le plus véridique possible, il importe que vous soyez très familière avec les RAS de chaque RAG, car les RAS sont en quelque sorte les pistes concrètes à observer chez les enfants pour évaluer les RAG.

Ce guide est composé de grilles comprenant des énoncés semblables à ceux contenus dans le rapport du cheminement personnel de l'enfant qui sera envoyé aux parents. **Nous vous suggérons de le bâtir à partir des RAG du programme.** Les listes à cocher, qui sont plus précises, vous aideront à remplir ce guide qui veut donner un **coup d'œil plus général du cheminement de l'enfant.**

Contrairement à la grille à cocher, la plupart des énoncés du guide ne se rapportent pas à une activité ou un événement spécifique, mais plutôt à un ensemble de comportements observés dans différents genres d'activités.

Vous devez vous assurer que vous observez chaque enfant à différents intervalles afin de vous permettre de noter le même RAG à plusieurs reprises (avec la date de l'observation). Prévoyez donc assez d'espace dans les grilles du guide à cet effet!

Pour transcrire ces informations dans le rapport du cheminement de l'enfant, veuillez vous référer à la dernière entrée des données (le point d'arrivée), plutôt que de faire la moyenne de toutes les données.

Ex. :

Nom	1.B. L'enfant démontre et pratique son autonomie.
Line	3 sept./ 3 oct./ 2 nov./ 1 nov./ 1 déc./ = 1

Voir annexe 36 (p. A-116 à 124) pour un exemple d'un guide d'observation.

Cet exemple démontre que Line a fait beaucoup de progrès. En septembre, Line démontrait rarement des comportements autonomes. Au fil des évaluations subséquentes, Line s'est acheminée vers un 1, signifiant qu'elle démontre et pratique souvent son autonomie depuis le mois de novembre. C'est cette dernière cote que vous devez inscrire dans son rapport de cheminement personnel.

f) Les enregistrements sonores et les vidéocassettes

L'enregistrement sonore, individuel et collectif des enfants (lors des périodes de discussion de groupe ou lors d'un entretien individuel avec l'enfant), à différents intervalles, peut être une source d'information précieuse pour vous, les enfants et leurs foyers. Les enfants qui peuvent s'écouter au fil des mois ont l'occasion de prendre conscience de leur progrès en français. Pour vous, ces enregistrements vous aident à organiser le milieu d'apprentissage des enfants en fonction des besoins langagiers identifiés à l'aide de cet outil. Les vidéocassettes peuvent aussi être utilisées aux mêmes fins, mais en vous donnant, en plus des informations au niveau de la langue, des indices concrets quant aux comportements des enfants dans différentes situations d'apprentissage. Ce type d'information peut venir appuyer les informations recueillies à l'aide des autres outils suggérés précédemment.

2. L'autoévaluation de l'enfant

Le but de l'autoévaluation de l'enfant est de l'amener à prendre conscience de ses forces, de ses points à améliorer et de ses défis. Nous vous proposons divers outils et stratégies conçus à cet effet :

Outils et stratégies d'autoévaluation de l'enfant	Quand? À utiliser :
a) Le questionnement, p. II-312	• tous les jours
b) Les fiches d'autoévaluation, p. II-312 (à placer dans le journal individuel de l'enfant : voir p. II-157)	• à la fin d'une activité d'apprentissage, d'un projet de classe ou d'un projet personnel (une fiche peut contenir plusieurs activités réalisées durant la semaine ou le mois)
c) Le cahier des défis et des réussites de l'enfant, p. II-312 et 313 (prévoir un cahier par enfant, réservé à cet effet)	• une fois par mois
d) Les grilles d'autoévaluation quotidiennes ou hebdomadaires, p. II-313 (à placer dans le journal de la maternelle, ou le journal individuel de l'enfant : voir p. II-157)	• chaque jour ou chaque semaine
e) Le portefolio, p. II-313 et 314	• tout le long de l'année : par exemple, à chaque mois, l'enfant peut choisir et insérer dans son portefolio ses travaux dont il est le plus fier

a) Le questionnement

Vous pouvez inviter l'enfant à s'autoévaluer de façon informelle, en lui posant des questions à propos du contenu ou des stratégies d'utilisation qui lui permettront de réfléchir sur ses apprentissages.

Exemples de questions à poser :

- « Comment as-tu procédé pour faire ceci? »
- « Est-ce que tu as eu des difficultés à réaliser... ? »
- « Comment as-tu résolu les problèmes? »
- « Si tu faisais la même activité une autre fois, que ferais-tu de différent? »
- « Qu'as-tu aimé le plus de cette activité? Le moins? »

Au cours de l'année, alors que l'enfant est familier avec les questions posées dans le cadre de son autoévaluation, vous pouvez l'inviter à formuler ses propres questions.

b) Les fiches d'autoévaluation

Voir annexe 38, p. A-145, pour un modèle de **fiche d'autoévaluation de l'enfant**.

Vous pouvez préparer des fiches d'autoévaluation (feuille ou carton à être rempli individuellement par l'enfant ou par toute la classe), où l'activité à être évaluée est représentée à l'aide d'un dessin accompagné d'écrit. L'enfant peut, par exemple, dessiner le symbole d'un visage souriant pour représenter une activité qu'il a aimée ou qu'il a bien réussie. Un visage triste peut signifier que l'activité était difficile ou moins intéressante pour lui. Un visage neutre peut vouloir dire que l'enfant ne sait pas ou n'a pas encore décidé. Ces fiches individuelles, conservées dans le cartable ou le dossier de l'enfant, peuvent être partagées avec les parents lors des rencontres parent-enfant. Il peut être intéressant de noter la date de l'autoévaluation. Cela vous permettra, à vous et à l'enfant, de prendre conscience de ses progrès durant l'année.

Vous pouvez préparer une fiche d'autoévaluation pour chaque fin de la semaine ou pour chaque fin du mois.

c) Le cahier des défis et des réussites de l'enfant

Il s'agit de consigner, avec l'enfant, les défis qu'il cherche à relever et les réussites obtenues relativement à ces défis ou à d'autres réussites. Compte tenu de son importance, ce cahier peut être réservé exclusivement à cet effet.

Les défis à relever peuvent être reliés à :

- un comportement que l'enfant cherche à modifier;
- une difficulté que l'enfant cherche à surmonter;
- une difficulté sociale.

Une fois le défi identifié, vous pouvez inviter l'enfant, à la fin de chaque journée ou de chaque semaine, à retourner « lire » son défi et identifier ses progrès. Pour souligner les réussites de l'enfant, celui-ci peut faire un dessin, coller une photo ou écrire un message. De votre côté, vous pouvez y apposer un collant, y noter un commentaire positif, tel que « Bravo Pierre! ». Les parents peuvent aussi participer à ce processus. Il suffit d'envoyer le cahier à la maison et d'inviter les parents à inscrire un commentaire, à faire un dessin ou autres pour souligner le succès de l'enfant.

Ce cahier peut aussi servir à souligner les réussites de l'enfant. Exemple :
- je suis fier d'une présentation;
- je suis fière de mon bricolage;
- je suis fier de ma peinture;
- je suis fière d'avoir partagé les jouets avec les autres.

Saviez-vous que...

Dans le cadre des grilles d'autoévaluation hebdomadaires et quotidiennes, les enfants sont amenés à faire l'usage decontextualisé de la langue, car ils doivent parler d'un événement qui s'est passé dans un contexte antérieur. Pour plus d'information au sujet de **l'usage décontextualisé de la langue**, voir l'annexe 27, p. A-92.

d) Les grilles d'autoévaluation quotidiennes ou hebdomadaires

À la fin de chaque journée ou de chaque semaine, inviter les enfants, individuellement ou en grand groupe, à faire un retour sur ce qu'ils ont fait et à identifier :
- ce qu'ils ont aimé le plus et le moins;
- ce dont ils sont fiers;
- leurs difficultés et leurs efforts pour les surmonter;
- leur participation aux activités;
- le bilan général de la journée;
- autres.

Ces grilles peuvent être présentées dans le même format que les fiches d'autoévaluation pour les activités et les projets. Ces grilles sont cependant plus générales. Elles permettent à l'enfant ou au groupe de faire un retour sur le vécu à la maternelle, autant les périodes de récréation que les activités plus dirigées.

➵

Voir annexe 39, p. A-146, pour un exemple de **grille d'autoévaluation quotidienne ou hebdomadaire de l'enfant**.

Au début de l'année, il est important de remplir ces grilles avec les enfants. Peu à peu, les enfants pourront les remplir eux-mêmes.

Suggestion pédagogique

Vous pouvez conserver ces **grilles d'évaluation** dans un grand cartable de classe ou avec le journal de la maternelle. À la fin de chaque mois, vous pouvez compiler et analyser, avec les enfants, les informations recueillies. Quelle activité les enfants ont-ils aimée le plus ou le moins? que retrouve-t-on en plus grande quantité : les journées avec des sourires ou avec des visages tristes?

e) Le portefolio

Le portefolio de l'enfant peut prendre la forme d'une grande enveloppe en carton (ou d'une boîte en carton, si vous voulez y inclure des objets à trois dimensions) où l'enfant, avec votre aide, choisit et y dépose ses réalisations les plus importantes de chaque semaine, ou de chaque mois. Ce portefolio peut regrouper leurs réalisations artistiques (peintures, dessins et collages), quelques pages de leur journal personnel, des exemples de leurs travaux, quelques enregistrements de leurs échanges verbaux ou quelques photos.

Avant de faire parvenir le rapport du cheminement de l'enfant aux parents, vous pouvez inviter les enfants à apporter leur portefolio à la maison ou, en guise de remise du rapport, inviter les parents, avec les enfants, à venir découvrir le portefolio de l'enfant à l'école, en votre compagnie. À la fin de l'année en maternelle, vous pouvez, avec les enfants, faire le « grand ménage » des portefolios dans le but d'y conserver les travaux les plus significatifs pour l'enfant et les plus révélateurs de ses apprentissages à la maternelle. À l'entrée en première année, l'enfant pourra présenter son portefolio à sa nouvelle enseignante.

3. L'évaluation des parents

Vous pouvez faire parvenir des questionnaires aux parents au sujet de leur enfant, ou vous pouvez noter les commentaires des parents lors des rencontres ou des conversations téléphoniques avec eux. Ce différent point de vue de la part des parents à propos de leur enfant vous aidera à porter un regard plus objectif sur l'enfant.

4. Comment compiler les informations recueillies?

Vous pouvez dater et insérer toutes les informations recueillies (à l'aide des outils proposés précédemment) dans un cartable d'évaluation de l'enfant. Il est alors plus facile de retrouver les informations lors des rencontres avec les parents.

5. Que faire avec l'information?

Ponctuellement (à chaque mois ou à chaque remise de bulletin), retourner consulter les cartables d'évaluation des enfants. Vous pouvez vous poser les questions suivantes :

- Y a-t-il un comportement qui semble se reproduire fréquemment chez l'enfant?
- Quels défis particuliers doit relever l'enfant?
- Dans quel(s) contexte(s) (ex. : cour d'école, foyer, maternelle) ce comportement se présente-t-il?
- Est-ce un comportement positif ou négatif?
- Comment devrais-je intervenir auprès de cet enfant dans le cadre de ce comportement? devrais-je impliquer d'autres intervenants?
- Le cartable d'évaluation de l'enfant me donne-t-il un portrait complet de lui? Sinon, comment pourrais-je recueillir d'autres informations (ex. : observer l'enfant plus attentivement, demander aux parents)?

a) Le dépistage précoce

Il s'agit d'identifier les enfants qui sont aux prises avec des problèmes particuliers (émotionnels, physiques, sociaux et autres) qui peuvent nuire à leur bon cheminement scolaire, afin de pouvoir intervenir de façon appropriée auprès d'eux. Comment y arriver?

Servez-vous du cartable d'évaluation de l'enfant (comprenant des notes prises sur le vif et des rapports anecdotiques) afin d'identifier ces enfants qui pourraient avoir des problèmes. Une fois ces enfants identifiés :

- en parler aux parents et à la direction de l'école;
- faire, si possible, une demande d'évaluation par un spécialiste;
- avec la collaboration de l'équipe-école, chercher des façons d'intervenir auprès de cet enfant;
- réaliser un plan d'action ou un plan d'intervention personnalisé selon le problème identifié;
- si nécessaire, la direction de l'école fera appel aux **personnes-ressources** dont l'enfant a besoin pour surmonter son problème.

Vivre en français

Personnes-ressources

Dépendant de votre milieu, il n'est pas toujours possible de trouver des spécialistes francophones (orthophoniste, psychologue, etc.). Cela peut être particulièrement problématique si l'enfant et son foyer sont des francophones unilingues.

Le dépistage précoce se fait en étroit partenariat avec les foyers. Il peut impliquer, selon les besoins identifiés chez l'enfant, d'autres intervenants de l'école, des spécialistes ou des gens de la communauté.

b) La communication du cheminement de l'enfant aux parents

Les façons d'informer les parents au sujet du cheminement de l'enfant sont multiples. Nous vous proposons des modèles pour trois outils différents :

- *le rapport oral* : il s'agit d'informer les parents directement, à partir d'un appel téléphonique ou d'une rencontre avec eux (avec ou sans leur enfant);
- *le bilan d'adaptation* : par écrit ou communiqué verbalement : il sert à renseigner les parents au sujet de la période d'adaptation (le premier mois) de leur enfant à la vie de la maternelle;
- *l'appréciation du cheminement de l'enfant* (ou bulletin) : ce rapport consiste à informer les parents quant aux apprentissages de leur enfant dans les sept domaines d'apprentissage au programme. Il coïncide habituellement avec la remise des bulletins des autres niveaux de l'école.

Afin d'aider les parents à se familiariser avec le format et le contenu du rapport du cheminement de leur enfant, nous vous suggérons de le leur remettre dans un contexte où ils auront l'occasion d'échanger avec vous. Vous pouvez, par exemple, organiser :

- *des soirées de rencontres individuelles avec les parents* : vous pouvez alors discuter avec eux des points forts de l'enfant et des défis à relever;
- *des rencontres avec les enfants et leurs parents en salle de classe* : cette formule particulière est très intéressante, car l'enfant peut démontrer lui-même ce qu'il a accompli lors de la période donnée; l'enfant fait alors partie intégrante du processus de l'évaluation;
- *une célébration des apprentissages* : lors de la période du dîner, ou en soirée, cette activité permet aux parents d'accompagner

leurs enfants à l'école dans le but de célébrer leurs apprentissages. Vous pouvez organiser des activités dans les centres pour les parents et leurs enfants.

- **Le rapport oral**

Voici un exemple des informations que vous pouvez préparer dans le but d'informer les parents de vive voix (appel téléphonique, ou lors d'une rencontre) au sujet du cheminement de leur enfant.

Nom de l'enfant :
Nom des parents :
But du rapport oral : expliquer clairement la raison de votre appel
Observations de l'enfant :
- donner un aperçu général de l'enfant, dans plusieurs contextes; limiter les informations à celles qui vous semblent les plus importantes;
- inviter les parents à réagir à propos de ce que vous avez dit;
- conclure la conversation sur une note positive.

- **Le bilan d'adaptation**

Vous trouverez à l'annexe 40, p. A-147, un exemple de bilan d'adaptation que vous pouvez communiquer aux parents par écrit ou de vive voix (préférablement lors d'une rencontre). Il comprend trois parties. La première partie comprend une évaluation générale de l'enfant. La deuxième partie concerne vos observations de l'enfant dans son nouveau milieu d'apprentissage. La troisième partie s'intéresse aux observations des parents.

- **L'appréciation du cheminement de l'enfant (ou bulletin)**

Ce rapport consiste à informer les parents quant aux **résultats d'apprentissage généraux** (RAG) de leur enfant dans les sept domaines d'apprentissage au programme. Il coïncide habituellement avec la remise des bulletins des autres niveaux de l'école. Les informations ci-dessous servent à préciser certains aspects de ce rapport.

Il s'agit des **RAG** pour tous les domaines, à l'exception du domaine du français langue première. Celui-ci inclut aussi les RAS, afin d'informer les parents avec plus de précisions.

Vous trouverez un **modèle d'appréciation du cheminement de l'enfant** à l'annexe 41, p. A-149 à 157.

– Si vous voulez préciser les RAG, vous pouvez ajouter des RAS à titre d'exemple, dans l'espace directement sous le RAG.
Exemple :

Résultats d'apprentissage généraux **Votre enfant :**	Rarement	Parfois	Souvent
Construit son sens critique			
Ex. : Inscrire le ou les RAS ici!			

- La formulation des RAS du domaine du français langue première a été modifiée afin qu'ils soient plus faciles à comprendre pour les parents.
- Un espace est réservé après chaque domaine afin de vous permettre, vous, les enfants et les parents, de noter vos commentaires sur ce domaine particulier. (Servez-vous des RAS pour vous aider à formuler vos commentaires.) Vous pouvez vous-même recueillir les commentaires des enfants et les transcrire dans le rapport. Vous pouvez inviter les parents à faire de même.

Ex. : **Domaine des responsabilités personnelles et sociales**

Autoévaluation de l'enfant :
- J'aime faire des choses par moi-même, mais j'ai besoin d'aide pour certaines activités.

Commentaires de l'enseignante :
Line est de plus en plus autonome en classe. Elle peut circuler facilement dans la classe et à l'intérieur de l'école. Elle entreprend des activités de son propre gré et les termine.

Commentaires des parents :
Nous sommes heureux de voir que Line se débrouille bien! À la maison aussi, elle est plus autonome. Bravo Line!

À noter : il n'est pas nécessaire de recueillir des commentaires pour tous les domaines. Un ou deux domaines par rapport sont suffisants.

B. Votre autoévaluation

Un retour sur votre propre cheminement, en tant qu'enseignante de la maternelle, peut être pour vous extrêmement enrichissant, autant du point de vue professionnel que personnel. Professionnellement, vous serez plus en mesure d'évaluer la pertinence et la qualité de votre action pédagogique. Personnellement, vous prendrez conscience de vos forces actuelles et de vos forces potentielles. Dans cette optique, nous vous suggérons, à l'annexe 42, p. A-158, des questionnaires qui vous permettront de porter un regard critique sur vos littératies multiples. Ces trois questionnaires vous permettront de prendre conscience de votre cheminement personnel, en vous proposant des listes de caractéristiques souhaitables relativement à vos littératies :
- personnelle
- professionnelle
- communautaire.

C. L'évaluation du programme

Une évaluation du programme de maternelle doit se faire durant l'année, afin de modifier graduellement la programmation et le milieu d'apprentissage, de façon à répondre le plus étroitement possible aux besoins changeants des enfants. Pour que cette évaluation soit la plus objective possible, vous pouvez demander une rétroaction de la part de divers intervenants :

- l'enseignante de la maternelle
- la direction de l'école
- vos pairs (autres enseignantes de la maternelle ou enseignants des autres niveaux)
- les parents
- les enfants.

1. L'enseignante de la maternelle

Pour des **outils de planification à court et à long terme**, voir les annexes 13 à 24, p. A-34 à 85.

L'évaluation de votre programme se fait durant l'année. Les **outils de planification à court et à long terme** présentés en annexe ont été créés dans cette optique. Ils vous permettent de faire des ajustements au fil des mois et des semaines.

2. La direction de l'école

Avant la rentrée, planifier une rencontre avec la direction de l'école afin de lui faire part de votre planification à long terme. Vous pouvez discuter des points suivants :

- les outils et les stratégies que vous comptez utiliser pour bâtir un partenariat avec les parents et la communauté;
- les **stratégies et les outils de francisation** que vous comptez exploiter, si nécessaire;
- vos outils et vos stratégies d'évaluation : du programme, des enfants, de votre évaluation personnelle;
- l'équilibre entre les littératies personnelle, scolaire et communautaire à l'intérieur de votre programmation.

Soyez ouverte aux commentaires et aux suggestions proposés. Modifiez votre planification à long terme en tenant compte des commentaires qui vous semblent pertinents. Planifiez une autre rencontre avec la direction de l'école, par exemple, à la fin du semestre (en décembre) ou au début de janvier, puis à la fin de l'année scolaire. Vous pouvez aussi prévoir une session d'observation durant l'année, où une personne de la direction de l'école viendra vous observer en classe dans le but de vous donner une rétroaction.

3. Les pairs

Si vous avez la chance de pouvoir échanger quotidiennement, ou à l'occasion, avec une enseignante de la maternelle de votre école ou d'ailleurs, n'hésitez pas à organiser entre vous une évaluation mutuelle de vos planifications. Entre collègues, nous avons plein de richesses à partager!

Si vous êtes la seule enseignante de la maternelle de votre école, cherchez à créer des liens professionnels avec des collègues des autres niveaux qui partagent avec vous certaines préoccupations semblables. Vous pouvez leur proposer :

- de jeter un coup d'œil sur votre planification à court et à long terme;
- de commenter la préparation des enfants de votre classe pour la première année (dans le cas d'une enseignante de première année);
- de commenter vos façons de créer des liens avec les parents et la communauté;
- de commenter votre choix d'outils et de stratégies de francisation
- autres.

4. Les parents

Vous pouvez envoyer un feuillet de rétroaction aux parents, à la fin de l'année scolaire, ou à raison de deux fois durant l'année. Servez-vous des commentaires et suggestions des parents pour faire des ajouts ou des changements à votre planification à court et à long terme.

5. Les enfants

La rétroaction de la part des enfants est continue. Sourires et sourcils froncés ne sont que quelques-uns de ces indices qui vous indiquent si vous vous engagez sur la bonne voie. Vous pouvez aussi vous servir des **évaluations de la journée ou de la semaine**, remplies par les enfants, afin de prendre leur point de vue en considération.

➵ Des modèles **d'évaluation de la journée ou de la semaine** par les enfants vous sont proposés aux annexes 38 et 39 (p. A-145 et 146).

Bibliographie

Voici une liste des documents qui ont étés consultés pour l'élaboration de la **deuxième partie** :

Baulu-MacWillie, M. et R. Samson, (1990). *Apprendre... c'est un beau jeu*. Les Éditions de la Chenelière.

CFORP, (1996). *Pour un dépistage précoce et continu réussi*.

Conseil scolaire régional du Centre-Nord N° 4, (1998). *Passage de la maternelle à l'école primaire*.

Conseil scolaire régional du Centre-Nord N° 4, (1997). *Projet Maternelle à temps plein*.

Direction de l'éducation française, (2000). *Banque de stratégies d'écoute pour un enseignement explicite, de la 1re à la 7e année*. Alberta Learning.

Direction de l'éducation française, (2001). *Banque de stratégies de lecture pour un enseignement explicite, de la 1re à la 7e année*. Alberta Learning.

Direction de l'éducation française, (1999). *Manuel à l'intention des parents – Maternelle*. Alberta Learning.

Direction de l'éducation française, (1999). *Programme d'éducation de maternelle – français langue première*. Alberta Learning.

Direction de l'éducation française, (1999). *Programme d'éducation de maternelle – immersion*. Alberta Learning.

Direction de l'éducation française, (1996). *Programme d'études de l'Alberta de mathématiques (M-9)*. Protocole de collaboration concernant l'éducation de base dans l'Ouest canadien, Alberta Education.

Direction de l'éducation française, (1998). *Programme d'études – français langue première (M-12)*, Alberta Education.

Giasson, J. (1995). *La lecture : de la théorie à la pratique*. Gaëtan Morin Éditeur.

Gouvernement du Manitoba, Bureau de l'éducation française, (1994). *Maternelle. Programme d'études intégré. Écoles franco-manitobaines*.

Gouvernement du Québec, ministère de l'Éducation, (1992). *Grandir parmi les grands*. Actes du colloque sur les petites écoles et les classes multiprogrammes.

Gouvernement du Québec, ministère de l'Éducation, (1997). *Programme d'éducation préscolaire.*

Gouvernement du Québec, ministère de l'Éducation, (1992). *Répertoire d'activités – préscolaire – saveur nature – les sciences de la nature et l'éveil à l'esprit scientifique chez les enfants d'âge préscolaire.* Direction de la formation générale des jeunes.

Ministère de l'Éducation du Nouveau-Brunswick, (1992). *L'évaluation à la maternelle.*

Ministère de l'Éducation du Nouveau-Brunswick, (1992). *Maternelle, Guide pédagogique.*

Ministère de l'Éducation du Nouveau-Brunswick, (1991). *S'exprimer avec créativité à la maternelle.*

Ministère de l'Éducation du Nouveau-Brunswick, (1991). *Programme d'éducation de maternelle.*

Ministry of Education and Ministry Responsible for Multiculturalism and Human Rights, Province of British Columbia. (1992). *Programme-cadre de français à l'élémentaire, la classe à niveaux multiples – document de ressources.*

Papalia, D. et S.W. Olds, (1997). *Le développement de la personne.* Éditions Études Vivantes. (traduction de D. Bélanger et S. Bélanger)

Poisson, M.-C. et L. Sarrasin, (1998). *À la maternelle... voir GRAND!* Chenelière/McGraw-Hill, 291 p.

Pruneau, D., (1996). *Rencontre de formation en sciences de la nature et en éducation relative à l'environnement.* Document non publié du ministère de l'Éducation du Nouveau-Brunswick.

Tougas, J. et L. Maurice, (1997). *Trousse de francisation Paul et Suzanne.*

ANNEXES

Table des matières

INTRODUCTION

Annexe 1 – Distinctions entre le programme de maternelle – français langue première et celui de l'immersion ..... A – 2
Annexe 2 – Penseurs et pédagogues qui ont eu et qui ont toujours une influence sur la maternelle ..... A – 3
Annexe 3 – Historique de la maternelle en Alberta ..... A – 5
Annexe 4 – Recherches récentes et pistes de réflexion qui peuvent guider notre action auprès des enfants ..... A – 7
Annexe 5 – Exemples et contre-exemples des littératies multiples ..... A – 11
Annexe 6 – Les principes de l'apprentissage ..... A – 14

PREMIÈRE PARTIE : PORTRAITS

- **Chapitre premier : Une *lecture* de l'enfant et de son foyer**

Annexe 7 – Le profil de l'enfant et de son foyer ..... A – 18
Annexe 8 – Les notions sur le développement de l'enfant ..... A – 20
Annexe 9 – Les types de jeux sociaux et cognitifs chez le petit enfant ..... A – 26
Annexe 10 – Les intelligences multiples selon Gardner ..... A – 27

- **Chapitre 2 : Une *lecture* des écoles françaises langue première et de leurs intervenants**

Annexe 11 – Le profil de l'école ..... A – 30

- **Chapitre 3 : Une *lecture* des communautés**

Annexe 12 – Le profil de la communauté francophone où se situe mon école ..... A – 32

DEUXIÈME PARTIE : COFFRE AU TRÉSOR

- **Chapitre premier : Comment planifier et gérer l'apprentissage?**

Annexe 13 – Plan à long terme détaillé : une année en maternelle ..... A – 34
Annexe 14 – Plan à long terme – Modèle 1 ..... A – 47
Annexe 15 – Plan à long terme – Modèle 2 ..... A – 56
Annexe 16 – Plan mensuel – Modèle abrégé ..... A – 58
Annexe 17 – Plan hebdomadaire et journalier – Journées pleines ..... A – 59
Annexe 18 – Plan hebdomadaire et journalier – Cinq demi-journées par semaine ..... A – 60
Annexe 19 – Plan hebdomadaire et journalier – Alternance de deux ou trois journées pleines réparties sur trois semaines ..... A – 61
Annexe 20 – Intégration des apprentissages à partir d'un thème ..... A – 62
Annexe 21 – Planification à partir d'un projet ..... A – 64
Annexe 22 – Diagrammes pour faciliter le développement de thèmes et de projets ..... A – 71
Annexe 23 – Plan mensuel – Modèle pour élaborer les thèmes ..... A – 73
Annexe 24 – Plan mensuel – Modèle pour élaborer les projets intégrateurs ..... A – 79
Annexe 25 – Modèle pour la planification d'une activité d'apprentissage ..... A – 86
Annexe 26 – Exemple de planification d'une activité d'apprentissage ..... A – 89

- **Chapitre 2 : Comment éveiller l'enfant aux sept domaines d'apprentissage?**

Annexe 27 – La communication orale : les usages contextualisé et décontextualisé de la langue ..... A – 92
Annexe 28 – À propos de l'émergence de l'écrit ..... A – 93
Annexe 29 – La lecture ..... A – 95
Annexe 30 – La motricité fine ..... A – 107

- **Chapitre 3 : Comment organiser le milieu d'apprentissage?**

Annexe 31 – Exemple de tableau de planification de la journée et de la semaine (pour l'enseignante) ..... A – 108
Annexe 32 – Le calendrier de l'enfant avec pochettes ..... A – 109

- **Chapitre 4 : Comment miser sur le partenariat foyer-école-communauté?**

Annexe 33 – Dépliant pour les parents bénévoles – Feuillet d'information et questionnaire ..... A – 110

- **Chapitre 5 : L'évaluation**

Annexe 34 – Modèle d'un rapport anecdotique ..... A – 113
Annexe 35 – Modèles de grilles à cocher à partir d'un RAG ..... A – 114
Annexe 36 – Exemple d'un guide d'observation ..... A – 116
Annexe 37 – Regroupement des grilles de planification et d'évaluation des apprentissages de tous les domaines d'apprentissage ..... A – 125
Annexe 38 – Modèle de fiche d'autoévaluation de l'enfant ..... A – 145
Annexe 39 – Exemple de grille d'autoévaluation quotidienne ou hebdomadaire de l'enfant ..... A – 146
Annexe 40 – Exemple de questionnaire pour faire un bilan d'adaptation ..... A – 147
Annexe 41 – Modèle d'appréciation du cheminement de l'enfant ..... A – 149
Annexe 42 – Questionnaires d'autoévaluation pour l'enseignante de maternelle ..... A – 158

INTRODUCTION

Distinctions entre le programme de maternelle – français langue première et celui de l'immersion

Le *Programme d'éducation de maternelle - français langue première* et celui de l'immersion ont des visées différentes, car ils s'adressent à des clientèles différentes. Le tableau ci-dessous met en évidence ce qui les distingue :

Programme d'éducation de maternelle – français langue première	***Programme d'éducation de maternelle – immersion***
• *Ses visées* une capacité d'utiliser le français comme langue première; la formation d'une identité positive où la culture française est intégrée; l'intégration à la communauté francophone afin de développer un sentiment d'appartenance à celle-ci et une identité francophone positive.	• *Ses visées* une capacité d'utiliser le français de façon fonctionnelle, comme langue seconde; la valorisation de l'apprentissage du français; une ouverture aux autres langues et cultures ainsi qu'une appréciation de la culture et de la communauté francophones.
• *Sa clientèle* Les enfants des parents qui ont le droit, selon **l'article 23** de la *Charte canadienne des droits et libertés*, à l'éducation en français langue première pour leur famille. L'engagement des parents face à la langue et la culture françaises au foyer est essentiel à la formation d'une identité francophone positive chez leur enfant. Celui-ci aura ainsi le goût de participer, de s'intégrer et de contribuer à la communauté francophone.	• *Sa clientèle* Les enfants de parents intéressés à leur donner une occasion de devenir bilingue. La langue utilisée par l'enfant à l'extérieur de la classe et dans son foyer est habituellement soit l'anglais ou une langue autre que le français. Les parents choisissent le programme d'immersion dans les régions de l'Alberta où il est offert.

Voir la page 65 du *Programme d'éducation de maternelle – français langue première* (1999) pour **l'article 23** de la *Charte canadienne des droits et libertés*.

Penseurs et pédagogues qui ont eu et qui ont toujours une influence sur la maternelle

Voici quelques éléments-clés que nous ont légués certains penseurs et pédagogues et qui touchent de près au domaine de l'éducation préscolaire :

(Adaptation de : *Apprendre... c'est un beau jeu* [1990], p. 3-5)

Platon (348/347 av. J.-C.) et **Aristote** (322 av. J.-C.)
(Grèce) L'éducation des jeunes enfants doit commencer très tôt.

Jean Amos Comenius
L'éducation ressemble à un jeu.
Source : *L'école de l'enfance* (1628).

Jean-Jacques Rousseau
L'éducation doit être basée sur la nature et les intérêts de l'enfant.
Source : *Émile* (1762).

Jean Pestalozzi (1746-1827)
Les meilleures formes d'apprentissage sont liées aux découvertes que l'enfant fait lui-même.

Friedrick Froebel
Le jeu, l'expression créatrice de soi-même et la vie harmonieuse avec les autres représentent la base d'un programme d'éducation.
Source : *The Education of Man* (1887).

Maria Montessori (1870-1952)
Les enfants possèdent la motivation pour apprendre. L'éducation repose sur des conditions d'apprentissage et un matériel didactique permettant aux enfants de réfléchir par eux-mêmes et d'utiliser spontanément leurs habiletés.

Margaret McMillan
L'éducation nécessite la participation des parents. Le rôle des éducatrices et des éducateurs consiste à créer des situations d'apprentissage, à reconnaître les besoins individuels et à intervenir au moment approprié.
Source : *The Nursery School* (1919).

Susan Isaacs
Le jeu représente un facteur très important dans le processus d'apprentissage de l'enfant.
Source : *The Educational Value of the Nursery School* (1954).

Jean Piaget (1896-1980)
L'enfant apprend à partir de ses expériences personnelles et de l'interaction avec ses pairs.
Source : *Psychologie et pédagogie* (1969).

l'approche Reggio
Cette approche, qui a pris racine au début des années 60 dans une ville italienne du nom de Reggio Emilia, encourage l'enfant à explorer une multitude de possibilités pour apprendre et comprendre le monde. Selon cette approche reconnue aujourd'hui mondialement, l'enfant est perçu comme un être riche, fort, rempli de ressources. Il apprend et comprend en observant, touchant, sentant, écoutant, goûtant le monde qui l'entoure. Le foyer et la communauté jouent un rôle central dans cette approche.

la théorie sur les intelligences de Howard Gardner

Les recherches de Gardner en ce qui a trait aux intelligences multiples nous confirment l'importance de varier les types d'activités d'apprentissage à la maternelle, en faisant appel aux cinq sens de l'enfant. La trousse de francisation *Paul et Suzanne* (1997) s'inspire des intelligences identifiées par Gardner.

Source : *L'intelligence et l'école. La pensée de l'enfant et les visées de l'enseignement* (1996).

Une description des **intelligences multiples** selon Gardner se trouve à l'annexe 10, p. A-27 à 29.

Historique de la maternelle en Alberta

1900 – Ouverture de classes de maternelle à Lethbridge.

1910 – Le gouvernement provincial accorde des subventions pour les services à la petite enfance.

1912 – Ouverture de trois classes de maternelle à Edmonton sous la juridiction d'Edmonton Public School Board.

1919 – Début à Calgary du programme (appelé « Tom Thumb ») pour les enfants d'âge préscolaire.

1921 – Abandon des programmes de maternelle par « Edmonton Public School Board ».

1955 – Gestion des maternelles par des entreprises privées.

1957 – Résolution de l' « Alberta Federation of Housing and Schools » qui vise à insérer les classes de maternelle dans les écoles.

1961 – Création d'un « School Foundation Program Fund » pour supporter financièrement les programmes de maternelle.

1962 – Transfert de la juridiction des maternelles privées du « Welfare Department » au « Education Department ». Ces derniers s'engagent à améliorer l'encadrement des maternelles et à établir un programme d'éducation approprié.

1963 – Création d'un manuel informatif à l'intention des maternelles.

1969 – Premier programme « bilingue » au Calgary Roman Catholic Separate School District.

1973 – Création d'un département de services à la petite enfance par le ministère de l'Éducation.
– Premier programme d'immersion partiel au Calgary Public School District.

1974 – Début d'un programme d'immersion française au Edmonton Public School District.

1982 – Un document, intitulé : *Philosophy, Goals and Program Dimensions*, est approuvé comme programme d'éducation de la maternelle.

1984 – Création des premières écoles francophones homogènes.

1987 – Création d'un programme d'immersion séparé du programme francophone.

1995 – Un nouveau programme, intitulé : *Kindergarten Program Statement* (Draft Version), est élaboré pour les maternelles anglaises.

1997-98 – Le C.S.C.N. n° 4 offre la maternelle à temps plein pour les écoles dans sa juridiction.

1998 – Publication de l'édition provisoire du *Programme d'éducation de maternelle – français langue première* conçu pour répondre aux besoins des enfants de parents ayants droit.

1999 – Publication du *Programme d'éducation de maternelle – français langue première* et du *Manuel à l'intention des parents – maternelle*.

1998-00 – Élaboration d'un guide pour appuyer la mise en œuvre du *Programme d'éducation de maternelle – français langue première*.

(Source : Traduction libre et adaptation du guide à l'appui du programme anglais de maternelle de l'Alberta, intitulé : *Kindergarten : Guide to Implementation – Sharing Voices, Sharing Visions* [document de travail, 1997].)

Recherches récentes et pistes de réflexion qui peuvent guider notre action auprès des enfants

Les recherches récentes en matière d'éducation préscolaire et plus spécifiquement, en ce qui concerne l'éducation des francophones en milieu minoritaire, apportent des pistes de réflexion importantes quant à la création de maternelles actualisantes pour les enfants francophones de l'Alberta. Voici certains de ces constats et hypothèses issus de quelques recherches pertinentes qui ont été compilées par Hélène Landry, conseillère pédagogique, dans le cadre du *Projet Maternelle à temps plein*, du C.S.C.N. N° 4 (1997).

- **Effets de la maternelle**

(Source : *Formation et adaptation des travailleurs pour la nouvelle économie mondiale*, Ontario, 1990.)

Cette recherche effectuée en 1988 pour la Direction des services à l'enfance du ministère des Services sociaux et communautaires de l'Ontario a révélé « que la participation des enfants à des programmes préscolaires efficaces conduisait à un taux moins grand de placement dans des cours spécialisés, un taux d'échec moins important et éventuellement à des taux d'emploi plus élevés dans des professions mieux rétribuées ».

(Source : *Étude sur la place de la prématernelle dans le système scolaire*, Fédération provinciale des comités de parents, mars 1995, étude rédigée par Janine Bertrand.)

Cette petite étude renchérit sur le rapport de l'Ontario présenté plus haut en précisant que : « ... les résultats des recherches de Lazar (1984), Weikart (1978) et Dye (1984) démontrent les effets à long terme d'une éducation préscolaire. L'analyse de ces études fait ressortir qu'à 19 ans, ceux et celles qui ont reçu une éducation préscolaire obtiennent de meilleurs résultats aux tests de rendement, sont plus aptes à finir leurs études secondaires, se trouvent un emploi plus facilement et sont moins portés à se trouver en difficulté avec la justice. Ces études démontrent aussi qu'une caractéristique de ces programmes qui méritent une attention particulière est la participation active des parents. »

- **Construction des littératies multiples**

(Source : « Le développement langagier et la littératie dans l'éducation préscolaire en milieu minoritaire », par Diana Masny et Mario Lajoie dans *Éducation et francophonie*, décembre 1994, publiée par l'ACELF [l'Association canadienne d'éducation de langue française]. Ce numéro de la revue présente un dossier de recherche sur le préscolaire au Canada francophone.)

Cet article propose « qu'un des principaux objectifs de l'éducation préscolaire en milieu minoritaire soit le développement des habiletés de littératie chez les enfants à partir de leurs compétences linguistiques et de leur expérience socioculturelle ». Les auteurs définissent la littératie comme étant « des façons d'écrire, de penser, de parler et d'agir dans le

contexte social ». Ceci diffère de l'apprentissage traditionnel de la lecture et de l'écriture. Ils affirment aussi que « le développement de telles habiletés de littératie devrait contribuer à l'épanouissement et à l'affirmation de la personne et de son identité en tant que membre de la communauté de langue française. »

Ces mêmes auteurs proposent que « l'éducation préscolaire est un moment privilégié pour commencer à développer la littératie parce qu'elle permet de valoriser les expériences culturelles et linguistiques qui donnent un sens à la vie des jeunes enfants. Les recherches actuelles (Gombert, 1990, Michaels, 1989 et Snow, 1991) impliquent qu'il est non seulement possible, mais nécessaire, de développer les habiletés reliées à la littératie avant la première année. Ces recherches démontrent que les compétences en expression orale des enfants contribuent au développement de leurs habiletés en lecture. Toutefois, le simple fait de savoir parler n'entraîne pas automatiquement ce développement. En fait, l'acquisition de compétences en lecture est reliée de façon significative au développement précoce de la capacité à faire un usage décontextualisé de la langue orale. »

- **Interventions adulte-enfant**

(Source : « Les défis de l'éducation préscolaire dans un milieu minoritaire », article paru dans la revue *Éducation et francophonie* de l'ACELF, décembre 1994, écrit par Raymond Théberge et Charlotte Walky qui travaillent tous deux au Collège universitaire de Saint-Boniface.)

Selon ces auteurs, dans les milieux minoritaires, l'acquisition et l'épanouissement de la langue prennent une perspective particulière, car ils sont reliés à la fréquence des interventions adulte-enfant. « La taille du groupe influence non seulement le comportement social des enfants, mais en raison d'une interaction adulte-enfant plus fréquente, elle favorise le développement langagier (Taylor, 1990) et le développement cognitif de l'enfant (Cooke, 1986). »

- **Approche centrée sur l'enfant**

(Source : voir référence précédente.)

Théberge et Walky (1994) proposent qu'une programmation de qualité tient compte des stades de développement de l'enfant, et dans les milieux minoritaires, cette programmation évolue car elle est sensible aux besoins fluctuants de la clientèle. « Une approche centrée sur l'enfant moyennant une structure souple semble privilégier la créativité, l'estime de soi, la cognition et la réussite chez l'enfant. » (Yeates et al., 1991, Doherty, 1990). De plus, l'estime de soi chez l'enfant se fait au jour le jour et se concrétise grâce au respect et à la valorisation de toutes les familles et de leurs particularités. Dans le cas de la famille hétérolinguistique (anglais-français), ceci signifie l'élaboration de moyens appropriés pour favoriser chez l'enfant le sentiment de sa propre compétence.

- **Petits groupes**

(Source : *Le rapport Gallant sur la gestion des écoles franco-manitobaines*)

Ce document élaboré au Manitoba mentionne : « [qu'un] certain nombre d'études ont conclu que les milieux généralement les plus efficaces pour promouvoir la compétence sociale et le développement du langage chez les jeunes enfants sont les petits groupes [...] dans lesquels un ou une adulte établit des échanges intensifs avec quelques enfants à la fois plutôt qu'avec le groupe tout entier. (Tizard, Cooperman, Joseph et Tizard, 1972; Ruopp, Travers, Glantz et Coelen, 1979; McCartney, 1984). Ces études portaient les auteurs à s'interroger sur la qualité de l'interaction dans les classes où il y a beaucoup d'enfants, car nous savons que les petits groupes contribuent à l'interaction entre les enfants et les intervenants et déterminent la fréquence de l'attention individuelle que reçoivent les enfants. Les petits groupes d'enfants du même âge ou d'âges différents favorisent le développement du langage. »

- **Préparation à l'école française**

(Source : *Le rapport Gallant sur la gestion des écoles franco-manitobaines*)

Le rapport Gallant traite aussi de la question du préscolaire : « Pour combattre l'assimilation, les programmes préscolaires peuvent être particulièrement importants pour la minorité, car ils permettent aux enfants de vivre dans leur langue et, par conséquent, d'être mieux préparés à suivre des cours en français quand ils commencent à aller à l'école. Il serait donc crucial de débloquer des fonds spéciaux à cet effet, car ces classes aideraient considérablement la division francophone à réaliser ses objectifs. »

- **Importance du préscolaire pour les francophones minoritaires**

(Source : *Étude sur la place de la prématernelle dans le système scolaire*, Fédération provinciale des comités de parents, mars 1995, étude rédigée par Janine Bertrand.)

Bertrand (1995) mentionne que le préscolaire a été identifié comme la priorité par les parents du Manitoba. Le préambule de l'étude fait ressortir: « [qu'il] est non seulement important d'avoir accès à des écoles françaises mais [qu'il] il faut que la clientèle qui les fréquentera y soit d'abord acheminée. Or, nous ne sommes pas sans savoir que bon nombre de nos petits francophones, vivant dans des communautés où l'anglais prédomine, se font assimiler à divers degrés avant même d'arriver à l'école française. Aussi, nous constatons qu'un nombre grandissant d'enfants de mariages exogames ont besoin d'un programme de francisation avant de pouvoir entrer à l'école française. En milieu minoritaire tel que le nôtre, toute activité préscolaire, en plus d'être éducative et sociale, a une mission linguistique. Le préscolaire dans notre milieu est une préparation non seulement à l'école mais surtout à l'école française. Nous reconnaissons tous que le préscolaire est le lieu pour recruter et préparer les enfants à l'école française. Le choix du

programme que les parents feront au niveau préscolaire est critique pour l'avenir de notre communauté francophone. »

(Source : *L'exogamie et le maintien de deux langues et de deux cultures : le rôle de la francité familioscolaire*, par Allard et Landry [1997].)

- **Facteur de l'assimilation et l'exogamie**

Cette recherche récente démontre clairement que ce n'est pas le facteur de l'exogamie qui mène à l'assimilation des francophones, mais plutôt le degré de francité du foyer et de l'école. Selon eux, « seuls les élèves scolarisés en français et parlant le français avec le parent francophone possèdent les caractéristiques inhérentes à la définition du bilinguisme additif » (Landry et Allard, 1988).

Exemples et contre-exemples des littératies multiples

LA LITTÉRATIE PERSONNELLE

Exemples	Contre-exemples
Pour l'enfant, la littératie personnelle, c'est…	**Pour l'enfant, la littératie personnelle, ce n'est pas…**
• *se lire, lire* les autres et *lire* le monde : aller au-delà des apparences, trouver les ressemblances et les différences entre soi et les autres dans des contextes authentiques (activités quotidiennes : jeux, repas, etc.);	• *apprendre à propos de lui-même, des autres et du monde, sans contexte authentique;* • *se limiter aux caractéristiques visibles des êtres et des choses;*
• décoder, comprendre, analyser, critiquer, transformer l'information à propos de soi, des autres et du monde;	
• poser des questions, écouter l'autre, respecter le point de vue de l'autre;	• *accepter toutes les réponses des autres sans se questionner;* • *être centré uniquement sur lui;*
• apprendre à aller au-delà des façons de penser et d'agir stéréotypées.	• *faire et dire, toujours comme les autres (l'enfant même s'il apprend en imitant, peut tout de même commencer à faire la différence entre les comportements souhaitables et ceux qui ne le sont pas).*
Exemples de la littératie personnelle reliée aux domaines et aux résultats d'apprentissage	
Les habiletés physiques et le bien-être	
RAS 4.B.4. apprendre à effectuer des gestes répétitifs, rythmiques - pour accompagner une chanson.	• *apprendre à effectuer des gestes répétitifs, rythmiques, sans but réel;*
RAS 4.C.1. apprendre à reconnaître les aliments sains - en parlant de sa collation, de son déjeuner, de son souper; en se demandant ce qu'il pourrait modifier dans sa collation pour qu'elle soit meilleure pour sa santé.	• *apprendre à reconnaître les aliments sains à partir d'images, sans faire de liens avec l'alimentation de l'enfant;*
Les responsabilités personnelles et sociales	
RAS 1.D.5. apprendre à suivre les consignes de l'enseignant et du personnel de l'école – alors qu'il comprend la raison pourquoi ces consignes sont importantes, et dans quel contexte elles s'appliquent (sécurité, bon fonctionnement du groupe ou autres).	• *apprendre à suivre les consignes sans comprendre pourquoi cela est nécessaire, et dans quel contexte ces consignes seront importantes.*

LA LITTÉRATIE SCOLAIRE

Exemples	Contre-exemples
Pour l'enfant, la littératie scolaire, c'est…	**Pour l'enfant, la littératie scolaire, ce n'est pas…**
• décoder, comprendre, analyser, critiquer, transformer les histoires, les problèmes de mathématiques, les expériences scientifiques;	• *lire une histoire, faire une expérience scientifique sans avoir l'occasion de prédire, de réagir, de poser des questions, d'inventer une autre façon de faire, de trouver des hypothèses, de transformer;*
• apprendre à propos de et comprendre en quoi et dans quels contextes les matières scolaires sont utiles;	• *apprendre à propos de, avoir une connaissance des matières scolaires;*
• faire appel aux habiletés cognitives d'ordre supérieur telles que prédire, imaginer, interpréter, rechercher, analyser, évaluer, etc.;	• *être axé exclusivement sur la mémorisation et la compréhension de la connaissance;*
• de connaître les codes de la langue et des mathématiques (lettres et chiffres) tout en apprenant à connaître leur utilité – et à pouvoir s'en servir pour communiquer (parler, lire et écrire) et calculer.	• *pouvoir réciter les codes de la langue et des mathématiques par cœur (a-b-c-d-e-…1-2-3-4-5-6…).*
Exemples de la littératie scolaire relativement aux domaines et aux résultats d'apprentissage	
Le français langue première	
RAS 2.A.CO6.2. employer des mots ou des expressions appropriés pour décrire des objets, des personnes, des animaux ou des lieux – de son environnement immédiat ou vus dans des livres imagés.	• *apprendre des listes de vocabulaire hors contexte, par exemple, les fruits;*
Les mathématiques	
RAS 7.C.1. apprendre à trier les objets – dans le centre de musique en fonction de leur dimension (petit, moyen, gros) afin de faciliter le rangement.	• *apprendre à trier des objets en fonction d'une seule caractéristique sur une feuille d'exercices;*
Le sensibilisation à la communauté et à l'environnement	
RAS 5.A.6. identifier les couleurs et les formes familières qui caractérisent son environnement.	• *identifier les couleurs et les formes sur une feuille d'exercices.*

LA LITTÉRATIE COMMUNAUTAIRE

Exemples	Contre-exemples
Pour l'enfant, la littératie communautaire, c'est…	**Pour l'enfant, la littératie communautaire, ce n'est pas…**
• apprendre à ***lire*** la communauté : ses aspects visibles et non visibles (ses valeurs, ses façons de dire, etc.);	• *connaître seulement les particularités visibles des communautés (lieux et personnes);*
• commencer à connaître les valeurs et les croyances véhiculées par **les communautés**;	➵ Veuillez vous référer à la p. I-41 pour une description des diverses **communautés**.
• apprendre à y vivre : en participant à ses activités et en collaborant à ses projets;	• *apprendre à propos de la communauté francophone et des gens qui y vivent;*
• s'intégrer à la communauté francophone en participant à sa création : en créant et en collaborant à des projets reliés à la communauté;	• *apprendre à propos de la communauté francophone, sans avoir l'occasion de s'y intégrer;*
• commencer à comprendre que les façons d'interagir, de faire et de dire peuvent variées selon les groupes;	• *être amené à croire que tous les groupes fonctionnent de la même façon;*
• s'ouvrir aux autres communautés, dont la communauté albertaine.	• *se limiter à la classe de maternelle ou l'école;* • *seulement **apprécier** la culture francophone et sa communauté;* • *parler seulement de la communauté francophone; exclure ou dévaloriser la communauté albertaine.*
Exemples de la littératie communautaire relativement aux domaines et aux résultats d'apprentissage	
L'affirmation culturelle et la formation de l'identité	
RAS 3.A.4. participer à des projets orientés vers l'action dans la communauté afin d'être sensibilisé à son rôle et à sa contribution à la francophonie, et dans une perspective plus large, à la société.	• *se limiter à sa simple participation;*
RAS 3.C.2. agir en respectant les manifestations et les comportements propres à chaque groupe culturel.	• *se limiter à un respect de son propre groupe culturel.*

Les principes de l'apprentissage

Les **principes de l'apprentissage** servent à outiller l'enfant dans sa lecture de lui-même, des autres et du monde qui l'entoure. L'enseignante qui met en pratique les principes de l'apprentissage doit « se centrer sur ce qui se passe dans la tête de celui qui apprend, écouter les difficultés de l'apprenant, comprendre ce qu'il comprend, ce qu'il ne comprend pas, mettre en œuvre tout ce qu'il faut pour qu'il puisse surmonter ses difficultés, le guider et le soutenir dans la construction progressive de son savoir, le rendre conscient de la façon dont il apprend, l'aider à intérioriser les résultats de son engagement, l'assister dans la construction d'une image positive de soi en tant qu'apprenant » (Picard et Ouellet, p. 24).

Voici les grandes lignes de ces principes, accompagnées d'exemples de pratiques pédagogiques appropriées pour les enfants de maternelle :

Principes d'apprentissage	• **Exemples de pratiques pédagogiques appropriées**
1. *L'apprentissage est plus efficace et durable lorsque l'enfant est actif dans la construction de son savoir.*	Poser des questions aux enfants tout le long d'une activité ou de la pratique d'une démarche; inviter les enfants à poser leurs propres questions à propos de ce qu'ils font, de ce qu'ils explorent.
2. *L'apprentissage est plus efficace lorsque l'enfant réussit à établir des liens entre les nouvelles connaissances et les connaissances antérieures.*	Au début d'une unité thématique, vous pouvez demander aux enfants ce qu'ils connaissent déjà à propos du thème. « Consigner les connaissances antérieures afin d'en garder des traces pour y revenir tout au cours de la situation d'apprentissage. » Au fur et à mesure que des connaissances nouvelles viennent s'ajouter au thème, vous pouvez aider les enfants à faire des liens avec leurs connaissances antérieures. Exemple : Tout le long d'une activité d'apprentissage, retourner aux connaissances antérieures; les enfants pourront alors établir des liens entre celles-ci et les connaissances nouvelles.
• *Prendre connaissance des connaissances erronées*	Lors de discussions ou d'activités d'apprentissage, dépister les connaissances erronées des enfants et les aider à en prendre conscience. Les enfants pourront alors rebâtir leurs nouvelles connaissances sur une base plus solide.
3. *L'organisation des connaissances en réseaux favorise chez l'enfant l'intégration et la réutilisation fonctionnelle des connaissances.*	Utilisez fréquemment les diagrammes tels que la toile d'araignée, le tableau ou les sacs de catégories, les schémas, etc. afin de permettre aux enfants d'organiser concrètement les connaissances en réseaux.

« Présenter le nouvel objet d'apprentissage à l'aide de tableaux ou de schémas organisateurs; le situer par rapport à l'ensemble des contenus vus et à venir. »

4. *Le transfert des connaissances est maximisé chez l'enfant lorsque l'enseignante tient compte des connaissances qui portent sur le contenu (déclaratives, le « quoi »), sur les stratégies d'utilisation (procédurales, le « comment faire ») et sur les conditions ou le contexte d'utilisation (conditionnelles [le quand, et pourquoi utiliser la connaissance]).*

Connaissances déclaratives, le « quoi »
Bien définir et nommer l'objet d'apprentissage.

Stratégies d'utilisation (procédurales, le « comment faire »)
Identifier, avec les enfants, des démarches simples pour l'utilisation de stratégies diverses. Chaque étape de la démarche peut être écrite et illustrée afin de permettre aux enfants de pouvoir la consulter.

Connaissances conditionnelles (le quand, et pourquoi utiliser la connaissance)
Expliquer l'utilité des nouvelles connaissances; ex. : « la connaissance des lettres de l'alphabet nous sert à apprendre à lire; on apprend à lire pour pouvoir se renseigner, se divertir, cuisiner, etc. »

5. *L'acquisition des stratégies cognitives et métacognitives permet à l'enfant de réaliser le plus efficacement possible ses projets de communication et, plus globalement, son projet d'apprentissage.*

- **Stratégies cognitives**

Amener les enfants à réfléchir sur l'apprentissage : Pourquoi apprendre? quel est le rôle de l'école?

- **Stratégies métacognitives**

Aider les enfants à prendre conscience de la façon dont :

- ils apprennent;
- ils exécutent des tâches;
- ils surmontent des difficultés;
- ils appliquent une stratégie;
- ils procèdent pour résoudre un problème.

Inviter les enfants à exprimer ces processus à leur façon, en leur posant des questions telles que :
- « Comment t'y prends-tu pour... »
- « Te souviens-tu comment tu as fait pour... »
- « Qu'est-ce qui se passe dans ta tête quand tu… »
- « Quels sont tes trucs pour… »

L'enfant pourra alors réfléchir sur les stratégies qui lui permettent d'apprendre.

6. *La motivation scolaire détermine le niveau d'engagement de l'enfant, le degré de sa participation et sa persistance à la tâche.*

Afin de motiver les enfants lors des activités d'apprentissage, vous pouvez :

- choisir des thèmes qui correspondent à leurs intérêts;
- proposer une mise en situation intéressante afin de susciter leur attention et leur intérêt;

- choisir des activités : qui les situent dans leur zone de développement proximal (un degré de difficulté juste au-dessus de leurs capacités actuelles), qui offrent des défis et qui permettent la réussite;
- adapter les activités à leurs besoins particuliers;
- offrir de la variété dans le milieu d'apprentissage : matériaux, centres d'apprentissage, ameublement, interactions, activités, etc.;
- présenter des activités faisant appel aux **intelligences multiples** et aux divers **styles d'apprentissage** : vous réussirez ainsi à rejoindre tous les enfants de votre classe;
- faire appel à la créativité des enfants : les activités qui rendent les enfants acteurs et créateurs de leurs apprentissages les aident à construire leur savoir;
- encourager et soutenir les enfants lors des activités;
- les aider à bâtir leur sentiment de compétence et de sécurité dans leur milieu d'apprentissage.

Intelligences multiples : voir annexe 10, p. 27 à 29, et p. I-27.

Styles d'apprentissage : voir p. I-29.

PREMIÈRE PARTIE

PORTRAITS

Le profil de l'enfant et de son foyer

Information générale

Nom de l'enfant : Mark Mclean
Date de naissance : 7 juin 19.... Âge à la rentrée : 5 ans 3 mois
Autre nom, ou prénom que l'enfant aime être appelé : Marko
Lieu d'origine : Mark est né en Alberta
Lieu de résidence actuel : Fort McMurray

Noms des parents : Lise et Peter
Téléphone pour rejoindre les parents : travail : maison :
Adel :
Télécopie :

Intérêts

ce qu'il aime : *les sports, les jeux vidéo.*

ce qu'il n'aime pas : *se coucher, les légumes.*

ce qui le fait rire : *ses amis, son grand-père qui fait des grimaces.*

ce qui le fait pleurer : *les films tristes, le départ de son père.*

ce qui lui fait peur : *les monstres, la noirceur.*

ce qui le rend heureux : *aller jouer au parc, les voyages en famille.*

ce qui le fâche : *se faire enlever son jouet, se faire bousculer par les autres enfants.*

une chose dont il est fier : *un certificat de natation, sa capacité de se promener sur sa bicyclette.*

une personne qu'il admire : *son grand-père, qui lui raconte souvent des histoires de chasse.*

autres :

Langue

Langue dominante : *l'anglais; la mère de Mark est francophone et elle parlait en français à Mark lorsqu'il était bébé; mais, peu à peu, elle en a perdu l'habitude. Maintenant qu'il est à la maternelle, M^me^ Mclean cherche à parler en français avec Mark le plus souvent possible. Cependant, elle trouve cela difficile, car Mark est habitué à communiquer avec elle en anglais!*

Caractéristiques de son foyer

Occupation de ses parents : *son père travaille dans les puits de pétrole et doit voyager souvent; sa mère est à la maison et suit des cours à temps partiel à l'université.*

Services de garde : *Mark se fait garder le plus souvent par sa grand-mère.*

Famille élargie/amis : *ses grands-parents, deux oncles, une tante et trois cousins du côté de son père demeurent tout près de chez Mark; la famille du côté de sa mère vit en Ontario, et la famille de Mark a peu d'occasions de les visiter.*

Autres informations pertinentes

Besoins particuliers

À partir du profil de l'enfant, vous pouvez noter ses besoins particuliers et indiquer quelques pistes d'intervention possibles.

Besoins particuliers de Mark	Interventions possibles
de refrancisation	*Je vais chercher la collaboration de sa mère, pour parler davantage en français à la maison.* *L'aide-enseignante interagira individuellement avec lui lors des périodes de jeux dans les centres d'apprentissage.*
besoin affectif : son père doit partir fréquemment pour son travail. Mark dit qu'il est triste quand son père est absent. Sa mère cherche à trouver des moyens pour aider Mark à mieux vivre ces moments où son père n'est pas là. *De mon côté, je remarque que le comportement de Mark est différent en l'absence de son père : il est moins enjoué, moins actif.*	*Je me réserve un moment pour parler individuellement avec Mark de cette situation; nous allons trouver ensemble des façons de rendre cette situation moins pénible. Par exemple :* • *écrire régulièrement des messages pour envoyer au parent qui est absent;* • *fabriquer un calendrier géant pour noter les jours qui restent avant le retour du parent absent.* *Je propose à Mark de faire un dessin pour envoyer à son père ou pour exprimer sa tristesse.* *Je vais chercher un livre de littérature enfantine qui traite de tristesse ou de l'ennui. La mère de Mark pourra lui en faire la lecture à la maison.*

Les notions sur le développement de l'enfant

a) La dimension socioaffective de Justine, 5 ans

Saviez-vous que...

La dimension socioaffective de l'enfant est multidimensionnelle. Elle comprend :

- ses émotions : ses peurs;
- sa socialisation : ses amitiés;
- son identité;
- son autonomie, son initiative et son habileté à prendre des décisions;
- sa confiance en soi;
- son sens des responsabilités;
- sa capacité de démontrer des comportements altruistes (aider sans attendre une récompense).

Plusieurs théories nous aident à comprendre les divers aspects de la personnalité de l'enfant, telles :

- la théorie psychosexuelle de Freud;
- la théorie psychosociale d'Érikson;
- la théorie de l'apprentissage social;
- la théorie du développement cognitif de Kohlberg;
- l'approche sociocognitive.

Afin de vous renseigner davantage sur ces théories, veuillez consulter le livre *Le développement de la personne* (1996), aux pages 223-226.

À propos de Justine

Voici certaines caractéristiques sociales et affectives, descripteurs de sa personnalité, que l'on peut observer chez Justine :

unicité, égocentrisme
Justine apprend à se connaître et à reconnaître son unicité. Elle est plutôt égocentrique et aime qu'on lui donne de l'attention, mais elle commence à pouvoir se mettre dans la peau des autres. Elle est parfois défiante face à l'autorité, mais elle apprend à contrôler son comportement.

autonomie
Justine est de plus en plus autonome : elle choisit ses vêtements le matin, se brosse les dents seule, s'habille seule sauf pour les souliers... elle a encore besoin de l'aide de ses parents et de son enseignante pour bien les enfiler et les lacer; veut faire de plus en plus de tâches par elle-même.

sens des responsabilités
Justine commence à démontrer un but et de la persistance lorsqu'elle accomplit une tâche. Elle commence aussi à réaliser que les règlements de la maison et de l'école contribuent à une vie plus harmonieuse.
Justine développe son sens des responsabilités : à la maison, elle range ses jouets le soir, et aide ses parents lorsqu'ils changent la couche de sa sœur Mireille.

peurs
Justine a peur de la noirceur : ses parents laissent une veilleuse allumée dans sa chambre la nuit.

Justine

Date de naissance :
Âge à la rentrée : 4 ans 8 mois
Lieu d'origine : Québec – (jusqu'à trois ans)
Lieu de résidence actuel : Calgary, tout près de l'école

Intérêts : aime la peinture, le patin

Caractéristiques de son foyer : Justine est la plus âgée d'une famille de deux enfants; ses deux parents travaillent; sa mère est enseignante et son père est ingénieur forestier
Services de garde : se fait garder par sa grand-mère, avec sa petite sœur
Famille élargie/amis : seule, sa grand-mère du côté de sa mère demeure près de chez elle; ses amis sont surtout à la maternelle
Langue(s) : Justine parle uniquement le français; le français et les activités en français occupent une place privilégiée dans le foyer de Justine
Besoins particuliers : aucun

Autres informations pertinentes
Compte tenu des influences de son milieu, Justine est particulièrement autonome et s'ajuste facilement aux situations nouvelles. Mais comme plusieurs enfants de son âge, Justine est parfois craintive lorsqu'elle se trouve séparée de ce qui lui est familier : ses parents et sa petite sœur, sa grand-mère, sa maison ou sa couverture et son ourson.

imitation/identification
Justine aime imiter et adopter les attitudes et les comportements de sa mère.

confiance en soi
Justine commence à avoir confiance en elle-même dans sa relation avec les autres, mais elle a besoin d'être rassurée.

altruisme
Même si le caractère égocentrique de Justine ne lui permet pas toujours de faire preuve d'altruisme, elle est capable de manifester des sentiments de sympathie, de générosité et de conscience d'autrui. Souvent, elle apporte une aide à son petit voisin d'un an, afin qu'il ne se blesse pas.

socialisation
Justine apprend à partager, à coopérer et à jouer en groupe. Mais Justine aime beaucoup jouer seule et elle trouve parfois difficile de partager ses jouets, car elle n'a jamais eu à le faire chez elle.
Justine est de plus en plus consciente des différents genres de comportements sociaux qu'elle observe autour d'elle : par exemple, comment se faire des amis, attendre son tour, être juste et résoudre ses conflits.

émotions
Justine montre facilement ses émotions, et cela souvent avec beaucoup d'intensité. Elle apprend à exprimer ses émotions de façon socialement acceptable. Ex. : Justine est parfois jalouse de sa petite sœur, mais elle sait qu'elle ne doit pas la brusquer. Justine commence à comprendre et à discerner ce que sont ses émotions et celles des autres.

amitiés
Justine se fait davantage des amis de son âge et ces amitiés peuvent être de courte durée et changer fréquemment. La semaine passée, Jessica et Justine étaient inséparables, alors que cette semaine, Justine passe le plus clair de son temps avec Paul.

besoin d'approbation
Justine a besoin de l'appui et de l'approbation des personnes qui l'entourent (ses parents, sa grand-mère, son enseignante de maternelle) afin qu'elle puisse mieux s'adapter aux nouvelles situations. Parfois, elle prétend l'indifférence, mais elle adore qu'on la complimente.

sécurité affective
Lorsqu'elle est fatiguée ou blessée, Justine aime se blottir dans les bras de son père ou de sa mère pour se faire réconforter.

BEST COPY AVAILABLE

b) La dimension physique de Pierre, 5 ans

À propos de la dimension physique

Saviez-vous que...

La dimension physique de l'enfant comprend :

- **ses habiletés motrices** (la coordination des grands muscles, le développement de la motricité fine [ses petits muscles] et la coordination entre l'œil et la main)

- **son sommeil :** « En général, l'enfant dort toute la nuit d'un sommeil profond, plus profond qu'à n'importe quelle autre période de sa vie (Webb et Bonnet, 1979) et, jusqu'à cinq ans, il fait la sieste ou se repose durant la journée. » (*Le développement de la personne*, p. 199)

  À cinq ans, l'enfant :
  - retarde l'heure du coucher;
  - dort peut-être avec un objet transitionnel (couverture, ourson ou autre);
  - mouille peut-être son lit – « les raisons précises qui causent ce phénomène ne sont pas encore claires. » (7 % chez les garçons, 3 % chez les filles) (*Le développement de la personne* [1996], p. 201)

- **sa santé**
  Les facteurs suivants peuvent avoir une influence directe sur la croissance physique de l'enfant :
  - l'alimentation;
  - les maladies : parfois causées par le stress dans le milieu familial, la pauvreté, l'exposition (familles nombreuses, garderie);
  - les blessures accidentelles.

À propos de Pierre

Voici certaines caractéristiques physiques que l'on peut observer chez Pierre :

contrôle des petits muscles (la fine motricité)
Pierre peut :
- s'habiller sans surveillance;
- manier de grosses craies ou de gros crayons et de gros pinceaux;
- reproduire (tracer) de grands cercles, des carrés ou des triangles;
- enfiler des perles sur une ficelle;
- faire un casse-tête simple composé de quelques gros morceaux;
- créer des modelages avec de la pâte.

coordination des grands muscles
Pierre peut :
- maîtriser pleinement le départ, les tournants et les arrêts dans les jeux;
- en prenant son élan, sauter sur une distance de 70 cm à 90 cm;
- descendre un long escalier sans appui, en alternant les pieds;
- facilement sautiller sur une distance d'un peu moins que 5 m.

contrôle des grands muscles (la motricité globale)
Pierre apprend à mieux contrôler et coordonner ses mouvements; ex. : en frappant ou en attrapant un ballon. Il est plus habile pour attraper une balle qu'il ne l'était à quatre ans.

Pierre

le plaisir de bouger!
Pierre continue de développer ses habiletés pour courir, sauter, grimper et se balancer. Il adore toutes les activités qui lui permettent de bouger : les exercices simples; ex. : toucher les genoux ou les orteils; les parties de balle, etc.

Date de naissance :
Âge : 5 ans 2 mois
Lieu d'origine : né en Alberta
Lieu de résidence actuel : Plamondon

Intérêts : aime l'activité physique

Caractéristiques de son foyer : a deux sœurs, famille monoparentale, voit son père les fins de semaine
Services de garde : se fait garder souvent
Famille élargie/amis : ses grands-parents demeurent aussi à Plamondon; deux cousines demeurent à Edmonton; il a des amis francophones et anglophones
Langue(s) : le français et l'anglais également; la communauté francophone est très dynamique et présente dans sa vie
Besoins particuliers : ses yeux : il porte des verres correcteurs

Autres informations pertinentes :
Pierre connaît une poussée de croissance physique moins rapide qu'au cours de la toute première enfance. Il a un meilleur contrôle de ses grands muscles (grande motricité) que de ses petits muscles (fine motricité). Il apprend à utiliser ses cinq sens, mais sa vue et son ouïe ne sont pas complètement développés.

manipulation de petits objets
Pierre éprouve parfois de la difficulté à manier de petits objets, tels que des billes, des jetons, des petites pièces de casse-tête, la craie, le crayon et les ciseaux.

équilibre, stabilité
Pierre conserve son équilibre lorsqu'il se déplace. Il monte et descend les escaliers avec confiance. Pierre se promène facilement sur son tricycle. Sa mère a commencé à lui apprendre à utiliser une bicyclette à deux roues.

jeux de manipulation
Pierre aime s'amuser avec des jouets manipulables. Il construit des structures élaborées avec des blocs, des boîtes ou des planches.

repos, énergie
Pierre déborde d'énergie! S'il se fatigue rapidement, il s'en remet tout aussi aisément. Pierre fonctionne mieux lorsqu'il se repose une demi-heure, en après-midi.

latéralité
Pierre favorise sa main droite, mais certains enfants de son âge n'ont pas encore choisi leur main gauche ou droite.

santé
Pierre attrape souvent des rhumes, car il fréquente une garderie où il y a beaucoup d'enfants (ce qui ne sort pas de l'ordinaire, car en moyenne, les enfants de 3-5 ans ont 7-8 rhumes et autres maladies respiratoires par année).

c) La dimension intellectuelle de Mark, 5 ans

- **À propos de la dimension intellectuelle**

? Regard critique

« Aucun théoricien du développement cognitif de la petite enfance n'a eu autant d'influence que Piaget. Cependant, de récents travaux laissent croire que les aptitudes cognitives des enfants au stade préopératoire sont de loin supérieures à ce qu'il croyait. »

- Compréhension du **langage**
- Compréhension des **liens de cause à effet**
- **Animisme** : contrairement à ce que croyait Piaget, le jeune enfant est capable de distinguer un être vivant d'un objet inanimé
- **Égocentrisme** : l'enfant est moins égocentrique que le laissait entendre Piaget
- **La classification** : « des chercheurs ont constaté que beaucoup d'enfants de quatre ans sont capables de classifier selon deux critères différents (Denney, 1972) et que les enfants peuvent commencer à classifier dès le début de leur deuxième année » (p. 207-209)

Saviez-vous que...

Dans le livre : *Le développement de la personne* (1996), on catégorise la dimension intellectuelle de l'enfant selon les aspects suivants :

Le développement de la mémoire
« Entre trois et six ans, l'enfant se trouve dans le deuxième stade du développement cognitif de Piaget, soit le stade préopératoire... dans le stade préopératoire, l'enfant peut, par le biais de la représentation mentale, penser à des objets, des gens et des événements en leur absence. » (p. 203)

« **Les limites de la pensée préopératoire :**
- L'enfant ne distingue pas clairement la réalité du fantasme.
- **La centration** : d'après Piaget, limite de la pensée préopératoire qui amène l'enfant à ne percevoir qu'un seul aspect d'une situation au détriment des autres, le conduisant souvent à des conclusions illogiques.
- **L'irréversibilité** : dans la théorie piagétienne, limite de la pensée préopératoire qui empêche l'enfant de comprendre qu'une opération peut être faite en sens inverse pour revenir à l'état initial.
- **Conservation** : terme piagétien désignant la capacité de comprendre que deux objets de mêmes dimensions demeurent égaux malgré une transformation apparente (dans la forme par exemple), pourvu que rien ne soit enlevé ni ajouté aux deux objets. L'enfant de maternelle n'y arrive probablement pas.
- **Transduction** : selon Piaget, tendance d'un enfant, au stade préopératoire, à dresser des parallèles entre des expériences particulières sans recourir à la logique déductive ou inductive.
- **Égocentrisme** : selon Piaget, caractéristique du stade préopératoire désignant l'impossibilité de considérer le point de vue d'une autre personne. » (p. 205-206)

La maîtrise du langage : mots, phrases, grammaire

Le langage social : « L'enfant tient compte des besoins des autres et utilise le langage social pour établir et entretenir le contact. Il doit l'adapter au discours et au comportement de son interlocuteur. » (p. 211)

Le soliloque : « action de penser à haute voix sans intention de communiquer, courant chez les enfants d'âge préscolaire et scolaire. » (p. 212)

À propos de Mark

Voici certaines caractéristiques intellectuelles que l'on peut observer chez Mark :

langage oral : vocabulaire
Mark adore parler. Il parle beaucoup de lui-même et aussi à propos des objets et des images. Mark élargit rapidement sa connaissance du vocabulaire (jusqu'à 2500 mots) en anglais; il a une connaissance plus limitée du vocabulaire en français, car l'anglais prédomine dans son foyer. Sa mère, qui est francophone, lui parle rarement en français. Mark :
- connaît l'emploi de prépositions comme sur, sous, dans, à et derrière (en anglais);
- connaît la différence entre moi, toi et nous (en anglais);
- aime jouer avec les sons et les mots;
- exagère parfois (j'ai vu un poisson gros comme une maison!);
- est capable de se concentrer sur un sujet, d'attendre son tour pour parler et de raconter des histoires (très souvent, il aime raconter des histoires farfelues!).

langage oral : les phrases
- Mark sait utiliser les phrases de façon significative. Ses phrases contiennent en moyenne quatre ou cinq mots.
- Il est intéressé par les rimes et la répétition. Il peut retenir et répéter les comptines, les jeux de chiffres et les chansonnettes.
- Mark est très curieux et pose beaucoup de questions au sujet de l'univers qui l'entoure.

écriture et lecture
Mark commence à comprendre le fonctionnement et l'utilité de l'écriture et de la lecture. Avec sa mère, il écrit une lettre à son grand-père à chaque semaine. Mark adore qu'on lui lise (il demande souvent la même histoire qu'il connaît presque par cœur!). Il aime regarder les livres d'histoire illustrés. La plupart de ces activités se déroulent dans la langue anglaise à la maison.

langage oral : la grammaire
- Mark maîtrise le pluriel et le passé.
- Mark a tendance à appliquer les règles sans distinction : ex. : Il tiennait au lieu de il tenait – « On peut penser que de telles erreurs constituent un pas en arrière, mais ce n'est que pour avancer de deux pas. » p. 211.

pensée
Mark commence à pouvoir planifier et anticiper, mais plus souvent qu'autrement, agit et pense en vue du moment présent.

mémorisation, raisonnement, solution de problèmes
Mark est limité dans ses habiletés de raisonnement, de mémorisation et de solution de problèmes, mais il développe progressivement une meilleure capacité d'attention et de mémorisation. Il peut, par exemple, se souvenir des caractéristiques des objets (mémoire visuelle) et il peut répéter une série et imiter des sons (mémoire auditive).

Mark

Date de naissance :
Âge : 5 ans, 6 mois
Lieu d'origine : Ontario
Lieu de résidence actuel : Edmonton

Intérêts : adore les livres, la télévision

Caractéristiques de son foyer : enfant unique, foyer exogame : Marc parle le plus souvent en anglais à sa mère à la maison
Services de garde : se fait rarement garder
Famille élargie/amis : aucun membre de la famille à proximité du foyer; les amis sont anglophones
Langue (s) : l'anglais domine; la langue et la culture françaises sont peu valorisées par son foyer, mais depuis l'entrée de Mark en maternelle, ses parents font des efforts pour refranciser le foyer

Besoins particuliers : aucun

Autres informations pertinentes :

classification
Mark commence à être capable de classifier des objets (il sait, par exemple, que les pommes et les bananes sont des fruits) et développe des notions d'espace (ex. : en haut, en bas).

soliloque
Il arrive parfois que Mark se parle à lui-même, par exemple, en effectuant une tâche difficile. Cette conversation avec lui-même comprend à certains moments des sons, et des phrases qui ne semblent avoir aucun sens. Ce comportement est normal pour un enfant de 5 ans.

égocentrisme
Il voit les événements en fonction de son propre point de vue (égocentrisme), mais il commence à comprendre celui des autres.

comment il apprend...
Mark observe, explore et imite afin d'acquérir une nouvelle connaissance des objets, des gens et des événements. Le jeu est son réel travail.

capacité de concentration
Mark augmente sa capacité de concentration et apprend à réorienter son attention lorsque c'est nécessaire. À la maison, sa mère l'encourage à terminer un jeu, une tâche, ou un bricolage qu'il a entrepris.

centration
Mark arrive souvent à des conclusions illogiques, car il ne perçoit qu'un seul aspect d'une situation au détriment des autres. C'est une caractéristique typique du stade préopératoire de Piaget (la centration).

Les types de jeux sociaux et cognitifs chez le petit enfant

Les types de jeux sociaux

Type	Description
Le comportement oisif	L'enfant ne joue pas, mais il observe tout ce qui peut avoir un intérêt passager.
Le comportement de spectateur	L'enfant passe le plus clair de son temps à regarder les autres jouer. Il parle souvent aux enfants qu'il observe, leur posant des questions ou faisant des suggestions, mais il n'entre pas vraiment dans le jeu. Il s'intéresse particulièrement à certains groupes d'enfants, plutôt qu'à quoi que ce soit d'autre.
Le jeu solitaire indépendant	L'enfant joue à proximité des autres, avec des jouets différents, et il ne fait aucun effort pour se rapprocher d'eux.
L'activité parallèle	L'enfant joue de façon indépendante mais parmi d'autres enfants, avec des jouets semblables, mais pas nécessairement de la même façon. Il joue à côté des autres plutôt qu'avec eux. Il n'essaie pas d'influencer leurs jeux.
Le jeu associatif	L'enfant joue avec les autres. Tous parlent de leurs jeux, se prêtent des jouets, se suivent les uns les autres et cherchent à décider qui peut se joindre au groupe. Tous jouent de façon semblable, voire identique; il n'y a pas de partage des tâches ni d'organisation en fonction d'un but commun. Chaque enfant se comporte comme il l'entend et s'intéresse davantage aux autres enfants qu'à l'activité comme telle.
Le jeu coopératif	L'enfant joue dans un groupe organisé en fonction d'un but, que ce soit la fabrication d'un produit, un jeu comportant des règles formelles ou la mise en scène d'une situation. Un ou deux enfants décident deux jeux et déterminent qui fera partie du groupe. En vertu d'une certaine division du travail, les enfants assument différents rôles et leurs efforts se complètent.

Source : adapté de Parten (1932), p. 249-251.

Les types de jeux cognitifs

Type	Description
Le jeu fonctionnel (sensorimoteur)	Toute action répétitive avec ou sans objet, comme faire rouler une balle ou tirer un jouet sur roue.
Le jeu constructif	Manipulation d'objets en vue de construire ou de créer quelque chose.
Le jeu dramatique	Invention d'une situation imaginaire pour répondre à des désirs ou à des besoins de l'enfant. Faire semblant d'être quelque chose ou quelqu'un d'autre (médecin, infirmière, Batman), en s'adonnant à des activités d'abord relativement simples, mais de plus en plus complexes.
Les jeux de règles	Toute activité comportant des règles, une structure et un objectif (la victoire), comme la marelle, les jeux de billes, etc. Acceptation de règles préétablies et adaptation à celles-ci.

(Ces deux tableaux sont tirés du livre : *Le développement de la personne*, p. 249-250.)

Les intelligences multiples selon Gardner

1. L'intelligence linguistique

Les personnes qui possèdent cette intelligence ont la facilité de produire le langage. Elles sont sensibles aux nuances, à l'ordre et au rythme des mots et à l'humour. On retrouve parmi eux les écrivains, les poètes et les avocats.

L'enfant qui possède cette intelligence apprend facilement une langue, il écrit beaucoup de notes à tout le monde, il aime les jeux de mots et les histoires drôles.

Les techniques pour développer cette intelligence :
- les histoires lues ou racontées;
- les comptines;
- les devinettes;
- les jeux verbaux.

2. L'intelligence logique-mathématique

Ces personnes démontrent un raisonnement inductif et déductif, reconnaissent et manipulent les relations et les patrons abstraits et scientifiques. On retrouve parmi eux les mathématiciens, les scientifiques et les philosophes.

Les enfants qui aiment les chiffres et la science démontrent cette intelligence. Certains jeunes qui démontrent cette intelligence « absorbent » les statistiques de hockey, « en vivent », et aiment en analyser toutes les composantes.

Les techniques pour développer cette intelligence :

Les jeux qui comprennent :
- les numéros;
- les séquences;
- les jeux de patrons;
- les sériations;
- les problèmes à résoudre.

3. L'intelligence musicale

Ces personnes sont sensibles au timbre, au rythme, aux sons d'une mélodie et éprouvent un sentiment émotif en écoutant une musique. On retrouve dans cette catégorie les compositeurs, les instrumentalistes et les chanteurs.

Les enfants qui aiment les chants des oiseaux, la musique... Ceux qui tambourinent sur les marmites ou sur leur pupitre ont cette intelligence bien développée.

Les techniques pour développer cette intelligence :
- les patrons rythmiques;
- les sons et les tons musicaux;
- les chansons;
- la création de musique;
- l'écoute des sons dans l'environnement.

4. L'intelligence visuelle-spatiale

Ces personnes possèdent l'habileté de créer des représentations visuelles/spatiales, mentalement ou concrètement. Les architectes, les artistes, les ingénieurs, les sculpteurs et les chirurgiens possèdent cette habileté.

Les enfants démontrent cette tendance quand ils regardent en premier les graphiques, les images, quand ils aiment mettre leurs idées en toile d'araignée, quand ils remplissent des pages de patrons compliqués et quand ils bâtissent des ponts ou des maisons avec des cubes.

Les techniques pour développer cette intelligence :
- les jeux d'imitation et d'imagination;
- les dessins;
- le modelage;
- la peinture;
- les marionnettes;
- les constructions avec les cubes.

5. L'intelligence corporelle-kinesthétique

Ces personnes utilisent leur corps pour résoudre des problèmes et pour créer des produits ou transmettre des idées. Ce sont les athlètes, les danseurs, les chorégraphes et les personnes qui font de l'artisanat.

Ces enfants aiment les classes d'éducation physique. Ils préfèrent faire des modèles plutôt que d'écrire des rapports. Ce sont eux qui « font voler des avions » et lancent des boules de papier avec grande précision.

Les techniques pour développer cette intelligence :
- la danse;
- les jeux de rôles;
- le mime;
- les jeux de sport.

6. L'intelligence interpersonnelle

Ces personnes démontrent une habileté pour connaître et pour comprendre les autres, leurs motivations, leurs intentions et leurs buts. Elles peuvent travailler avec les gens et le font avec grand succès. Beaucoup de parents, d'enseignants, de politiciens et psychologues possèdent cette intelligence.

Les enfants qui aiment travailler en groupe, qui remarquent les besoins et les émotions des autres possèdent cette intelligence.

Les techniques pour développer cette intelligence :

Développer chez l'enfant des habitudes de :
- partage;
- coopération;
- d'aide aux autres;
- participation à la vie de groupe;
- sympathie envers les autres.

7. L'intelligence intrapersonnelle

Ces personnes possèdent une connaissance d'eux-mêmes. Elles se comprennent et comprennent leurs propres émotions, leurs buts et leurs attentes.

Chez l'enfant, cette intelligence peut être évaluée en estimant comment l'enfant utilise ses forces, connaît ses faiblesses ainsi que par les décisions qu'il prend et les choix qu'il fait.

Les techniques pour développer cette intelligence :

Amener l'enfant à :
- faire des choix;
- partager ses goûts, ses émotions, ses sentiments;
- devenir plus responsable;
- prendre le contrôle de ses émotions.

Toutes ces intelligences, chez les enfants, peuvent être évaluées en les observant au jeu libre ou organisé.

Les deux dernières intelligences, quoique plus difficiles à évaluer, sont reconnues comme étant les plus importantes au succès personnel en société.

Le profil de l'école

Informations générales

Nom de l'école :
Lieu :
Téléphone :
Direction de l'école :

Projet éducatif

Quelles sont les grandes lignes du projet éducatif de l'école?

Quelles sont les valeurs véhiculées par l'école?

Élèves

Quels sont les milieux d'origine des élèves?

Quel est le nombre d'élèves qui fréquentent l'école?

Quelles sont les attitudes des élèves face à la langue et la culture françaises?

Organisation des classes

Quels sont les niveaux enseignés à l'école?

Combien y a-t-il de classes par niveaux?

Y a-t-il des classes multiâges? lesquelles?

Intervenants de l'école

Quelles sont les caractéristiques particulières du personnel de l'école (enseignants, direction, personnel de soutien)?

Communauté

Où se situe la communauté francophone par rapport à l'école?

Comment sont créés les liens entre l'école et la communauté?

Langue

Quelle est la langue de communication privilégiée chez les élèves :

- dans la cour d'école :
- dans l'école :
- en classe :

Quelles sont les mesures utilisées par l'école pour encourager les élèves à parler français?

Ressources matérielles et humaines

Quelles sont les ressources humaines et matérielles disponibles à l'école?

À l'extérieur de l'école?

Autres

Le profil de la communauté francophone où se situe mon école

École : _____ **Lieu :** _____

Niveaux : _____

1. Quelle est la population francophone dans la région où se situe mon école? Quel est le ratio francophone/anglophone de ma région? Quels sont les effets de ce ratio sur les enfants de ma classe?

   _____

   _____

2. Qui sont les francophones de ma région? Où demeurent-ils?

   _____

3. Que font-ils? (agriculture, militaire, ...)

   _____

   _____

4. Quelles sont les traditions de ces francophones? Les cultures d'origine (foyers exogames)? Le lieu de provenance (autre province, autre pays?)

   _____

   _____

5. Quelle place occupe le français au sein des foyers francophones?

   _____

6. Quel est l'historique de cette communauté francophone? (pour bien saisir le présent, il faut parfois fouiller dans le passé...)

   _____

   _____

7. Quels sont les lieux qui ont une signification historique particulière pour les francophones?

   _____

   _____

8. Quels sont les endroits où les francophones de ma région se retrouvent? (un centre communautaire, une école, un regroupement sportif, social ou culturel, une association, etc.)

   lieu :
   téléphone :
   courriel :
   télécopieur :
   personne responsable :

9. Quels sont les services offerts par la communauté francophone de ma région?

   _____

   _____

10. Lesquels de ces services peuvent m'être utiles?

    _____

    _____

11. Quels services semblent absents?

    _____

    _____

DEUXIÈME PARTIE

COFFRE AU TRÉSOR

Plan à long terme détaillé : une année en maternelle

Saviez-vous que...

Ce type de planification s'insère dans la planification à long terme. Pour de plus amples détails concernant la planification à long terme, consulter les p. II-9 à 11.

Que vous soyez une « habituée » de la maternelle ou que ce soit votre première année d'enseignement à ce niveau, l'exemple de plan à long terme détaillé : une année en maternelle qui suit vous donnera des idées quant à la planification de l'année que vous entamez à la maternelle. Cette planification n'est nullement prescrite; elle vous est présentée à titre de suggestion seulement. Il est à souhaiter qu'elle vous donnera des pistes concrètes pour mettre en place un milieu d'apprentissage riche et stimulant sur tous les plans pour les enfants de votre classe.

La planification est présentée selon les saisons :

- Printemps/été (avant le début des classes)
- Automne (sept.-déc.)
- Hiver (janv.-avril)
- Printemps/été (mai-juin, durant l'année scolaire).

Chaque saison comporte des éléments essentiels qu'il est important de considérer durant cette période particulière de l'année. Ces éléments, dont l'ordre de priorité change selon les temps de l'année, sont regroupés sous les rubriques suivantes :

- Suggestions de thèmes ou de projets
- Enfants
- Parents
- Communauté
- Planification et gestion
- Fêtes et occasions spéciales
- Évaluation.

Vous trouverez aussi, dans la colonne de droite, des indications concernant les sections (avec numéro de page) du présent document d'accompagnement qui touchent à ces éléments particuliers.

Exemple de plan à long terme détaillé : une année en maternelle

Quand	Que faire?	Pour informations complémentaires, voir…
	Dans la mesure du possible, il est préférable de commencer à planifier l'année en maternelle plusieurs mois d'avance. Les parents en sont peut-être à leur première expérience avec l'école. Il peut être très bénéfique d'organiser des rencontres ou des sessions d'information pour les rassurer. Il se peut aussi que leur enfant soit anxieux face à la première journée à la maternelle. S'il a la chance de vous rencontrer avant le début des classes, cela pourra peut-être le rassurer.	
	Voici quelques suggestions de ce que vous pouvez faire au printemps ou à l'été, avant la rentrée : **1. Parents** *Journée « portes ouvertes » :* <u>(Si vous enseignez déjà à la maternelle)</u> Inviter les parents et leur enfant à venir vous visiter pendant les heures de classe. Pour que tout se déroule bien, choisissez un matin ou un après-midi où les enfants de votre classe peuvent travailler dans les centres d'apprentissage de façon autonome. Vous pourrez ainsi consacrer du temps aux parents. Vous pouvez aussi préparer un feuillet d'information ou demander à un parent bénévole de guider les visiteurs lors de leur visite. *Soirée d'information* : Organiser une soirée d'information à l'intention des parents. Vous pouvez : – vous présenter : parler de votre formation, de votre philosophie de l'éducation, de vos priorités auprès des enfants; – permettre aux parents de se présenter et de se rencontrer entre eux; pour les parents anglophones, suggérer un jumelage avec un parent bilingue qui pourra jouer le rôle d'interprète; – discuter de la **mission et de la vision de l'école française langue première**, du rôle que peuvent jouer les foyers avant la rentrée; – présenter le *Programme d'éducation de maternelle – français langue première* : se servir des tableaux inclus dans le programme (p. 21 à 23) et du **Tableau des résultats d'apprentissage généraux de l'enfant**.	Mission et vision de l'école française; voir programme, p. 2. **Tableau des résultats d'apprentissage généraux de l'enfant** (disponible au LRC)

Quand	Que faire?	Pour informations complémentaires, voir…
	– parler des aspects plus techniques de la maternelle : horaire, sécurité, autobus, collation, récréation, règlements de classe et autres; – distribuer les *Manuels à l'intention des parents – Maternelle* (1999). Suggérer les points importants à lire avant la rentrée; – remettre une liste des services communautaires du milieu : disponibles en français et en anglais; – faire une visite guidée de votre classe : expliquer le fonctionnement de la classe, souligner **l'importance du jeu** dans l'apprentissage; – inviter des enseignants et enseignantes des autres niveaux ou des parents de vos élèves actuels à participer à cette soirée. Ils peuvent parler des bienfaits de la maternelle, de la période d'adaptation et autres sujets pertinents, sous un autre angle que le vôtre. *Soirée d'essai* : Inviter les parents et leur enfant à venir en classe en soirée, dans le but de prendre connaissance du milieu d'apprentissage sur place. Des centres d'apprentissage peuvent être organisés afin d'inviter les nouveaux venus à venir s'y amuser.	Un exemplaire du *Manuel à l'intention des parents – Maternelle* se trouve à Internet, ou encore, vous pouvez faire des copies à partir d'une version imprimée disponible à l'école. Importance du jeu, p. I-26.
	2. Enfants Noter des observations à propos des enfants rencontrés : faire un premier compte rendu (pour vos dossiers personnels) des besoins particuliers des enfants inscrits à date; réfléchir aux façons de répondre à ces besoins.	
	3. Planification et gestion – Réfléchir au **thème ou projet conducteur** de l'année. – Relire le programme; noter les **points saillants** que vous voulez inclure à votre programmation. – Faire l'inventaire des matériaux et de l'équipement de classe; consulter le catalogue LRC pour prendre connaissance des nouvelles ressources disponibles pour la maternelle; commander les matériaux et les ressources nécessaires selon le budget disponible.	**Thème ou projet conducteur :** p. II-20. Points saillants du programme : Deuxième partie
	4. Communauté Mettre à jour le **profil de la communauté**; noter les nouvelles personnes-ressources; échanger avec des collègues en ce qui concerne les stratégies efficaces pour développer des liens avec la communauté.	**Profil de la communauté :** annexe 12, p. A-32.

Quand	Que faire?	Pour informations complémentaires, voir...
Août	**1. Parents** – Préparer un **questionnaire** (qui sera distribué à la rentrée) afin de pouvoir connaître davantage l'enfant et son milieu. – Écrire une lettre de bienvenue pour les parents; y inscrire les informations suivantes : • la date de rentrée; une explication concernant le type de rentrée que vous allez utiliser (ex. : entrée progressive); • les adresses et numéros de téléphone importants (école, etc.); • les heures de classe, la récréation, le transport; • un aperçu de ce que vous ferez durant les deux premières semaines, en guise de période d'adaptation; • les fournitures nécessaires, le type de collation; • une vue d'ensemble du programme, les thèmes que vous comptez traiter et les projets que vous voulez réaliser; • un feuillet détachable pour les parents qui veulent faire du travail bénévole : intérêt, temps, etc.; • le **type de communication** que vous allez entretenir avec eux (journal mensuel, appels téléphoniques, etc.). – Rejoindre au téléphone ou visiter à domicile les parents et les enfants que vous n'avez pas encore rencontrés. **2. Planification et gestion** – Ouvrir un dossier pour chaque enfant; y inclure les informations compilées à date; noter les besoins particuliers identifiés ainsi que les stratégies pour y répondre. – À partir du programme, faire un **plan à long terme de départ A** selon des besoins identifiés chez les enfants à date; déterminer les thèmes et les projets que vous souhaitez aborder; garder une certaine flexibilité à l'intérieur de cette planification afin de pouvoir tenir compte des particularités de votre groupe. – **Aménager** et décorer la classe afin qu'elle soit accueillante pour les enfants... Mais attention de ne pas tout préparer d'avance! Les enfants de maternelle adorent décorer leur propre classe! Réserver l'espace sur les murs pour leurs réalisations.	Questionnaire pour connaître l'enfant : voir **Le profil de l'enfant et de son foyer**, annexe 7, p. A-18. Type de communication : outils variés, p. II-301. Plan à long terme de départ A : modèle, p. II-9 et annexe 14, p. A-47. Aménagement, p. II-231.

Quand	Que faire?	Pour informations complémentaires, voir…
	– Organiser quelques **centres d'apprentissage** avec matériaux et jeux simples, faciles d'accès, en guise d'introduction à l'apprentissage par le jeu.	Centres d'apprentissage, p. II-232 à 276.
AUTOMNE	Voici quelques suggestions de ce que vous pouvez faire à l'automne : • **Suggestion de thèmes et de projets :** – Qui suis-je? – La famille – Je suis capable! – L'automne – Les couleurs – Les dinosaures • **Fêtes et occasions à célébrer :** – La rentrée – La fin du premier mois de classe	Thèmes et projets : modèle pour les développer, voir annexes 23 (p. A-73) et 24 (p. A-79).
Septembre	**1. Parents** Prévoir des rencontres individuelles (à l'école) avec les parents et leur enfant (40 minutes par foyer). • *Première session d'information* – Introduction à la maternelle; sujets à traiter lors de cette session : l'apprentissage par le jeu, l'apprentissage de la langue, l'identité et la culture en milieu minoritaire. – Faire un remue-méninges avec les parents : « Quels sont les sujets que vous désirez voir aborder lors des sessions d'information à venir? ». Noter les idées pour la prochaine session. – Organiser les activités des parents bénévoles ou proposer la création d'un **comité de la maternelle**; vous pouvez alors devenir leur collaboratrice-experte. – Créer un **feuillet d'information pour les parents bénévoles** : définir clairement leur rôle au sein de la classe. **2. Enfants** • *Début des classes* – *Entrée progressive* : diviser votre groupe en deux ou trois sous-groupes (selon le nombre d'enfants); chaque groupe aura une journée (ou deux) qui leur sera réservée pour venir s'initier à la maternelle; (prévoir une ou deux semaines [si vous avez trois	Sessions d'information pour les parents, p. II-291. Comité de la maternelle, p. II-305. Dépliant pour les parents bénévoles : modèle, annexe 33, p. A-110.

Quand	Que faire?	Pour informations complémentaires, voir…
	groupes] pour l'entrée progressive); ce type d'entrée permet aux enfants de se familiariser avec le milieu d'apprentissage, de rencontrer quelques enfants à la fois et de mieux vous connaître; avec un plus petit nombre d'enfants, vous pourrez être plus présente pour chacun des enfants; cette première rencontre donne souvent le ton à toute l'année en maternelle; alors il importe de prendre les mesures nécessaires pour assurer une expérience positive.	
	– *Sous-groupe de francisation* : si vous avez un certain nombre d'enfants qui ont besoin de **francisation** (dont la langue dominante est l'anglais ou autre), vous pouvez former un sous-groupe de francisation pour l'entrée progressive; vous pourrez alors être à l'écoute des besoins de cette clientèle particulière afin de déterminer les façons les plus efficaces de les accompagner.	Francisation, p. I-16.
	– *Entrée « portes ouvertes » pour les parents* (avec ou sans l'entrée progressive) : permettre aux parents de participer à la première journée de maternelle avec leur enfant; encourager les parents à prendre graduellement une certaine distance auprès de leur enfant tout le long de la journée; la deuxième journée, les parents peuvent choisir d'assister en début de journée seulement, ou tout simplement d'accompagner l'enfant le matin jusqu'à la porte de la classe.	
	3. Planification et gestion	Routine, p. II-15.
	– *La routine* : consacrer le mois de septembre à mettre en place la **routine** de classe. Elle peut comprendre :	
	• une chanson pour l'arrivée, pour la fin de la journée, pour les moments de transition, pour le ménage, etc.;	Journal de la maternelle, p. II-159.
	• le calendrier, la température, les anniversaires, etc.; les chiffres et les lettres;	
	• le **journal de la maternelle** ou le journal personnel;	
	• la période de causette avec la mascotte de classe (marionnette, animal en peluche, photo);	
	• une routine pour avant et après et pendant la collation, la récréation et le dîner.	
	La routine est sécurisante pour les enfants, surtout en début d'année. Vous pouvez modifier ou ajouter des détails à la routine au fur et à mesure que vous sentez	

Quand	Que faire?	Pour informations complémentaires, voir…
	que les enfants sont à l'aise dans leur milieu d'apprentissage et qu'ils sont prêts à relever de nouveaux défis. – *Thème conducteur* : introduire le thème conducteur au moyen d'une chanson et d'une mascotte; faire un **remue-méninges** avec les enfants pour connaître les thèmes ou les projets qui les intéressent; les organiser sur une affiche bien à la vue des enfants; voter pour choisir les thèmes et les projets favoris. – *Règles de vie de la maternelle :* expliquer la raison pour laquelle il est important d'avoir des règlements dans un groupe; établir les règles de vie avec les enfants; discuter des conséquences positives si les règlements sont observés et les conséquences négatives, le cas échéant; écrire et illustrer les règlements et les mettre bien à la vue des enfants. – *Plan mensuel* : prévoir globalement ce que vous voulez accomplir à chaque journée et semaine du mois de septembre, en vous servant du programme comme guide pour le modifier au fur et à mesure, selon le rythme, les besoins et les intérêts des enfants. **3. Évaluation** Repérer, à partir **d'observations quotidiennes**, les enfants qui ont besoin de support additionnel : apprentissage de la langue, développement physique, etc.; mettre en marche le processus du **PIP**, si nécessaire.	Remue-méninges : diagrammes pour organiser les idées, annexe 22, p. A-71. Plan mensuel, annexe 16, p. A-58. Observations quotidiennes : outils d'observation, p. II-308. PIP : **Le plan d'intervention personnalisé** est disponible en français au LRC.
Octobre-Novembre	• **Suggestion de thèmes et de projets :** – La forêt – Les animaux • **Fêtes et occasions à célébrer :** – Le jour du Souvenir – L'halloween – La dernière feuille qui tombe de l'arbre – La première bordée de neige – La Sainte-Catherine	

Quand	Que faire?	Pour informations complémentaires, voir...
	1. Évaluation – *Bilan de la période d'adaptation* : communiquer aux parents (lettre, appel téléphonique, mini-bulletin) l'information concernant la période d'adaptation de leur enfant à ce premier mois à la maternelle; – *Bulletin* : préparer **l'appréciation du cheminement de l'enfant** selon la formule particulière de votre école.	Bilan d'adaptation : modèle, annexe 40, p. A-147. L'appréciation du cheminement de l'enfant : modèle, annexe 41, p. A-149.
Fin novembre	– *Plan à long terme modifié B* : revoir le plan A pour les mois qui suivent; adapter cette planification aux besoins et intérêts des enfants.	Plan à long terme modifié B, p. II-11.
	2. Planification et gestion – *Centres d'apprentissage* : les modifier au besoin; collecter les matériaux et les ressources nécessaires que vous voulez y ajouter.	Centres d'apprentissage : liste détaillée, p. II-235.
	3. Communauté Planifier une sortie dans la communauté ou une visite de personnes de la communauté francophone.	
Décembre	• **Suggestion de thèmes et de projets :** – Projet : fabriquer des cadeaux pour les aînés, des enfants pauvres, des amis francophones d'une autre province – L'atelier du Père Noël – La naissance de Jésus	
	1. Parents – *Deuxième session d'information :* suggestion de sujets à aborder : l'évaluation à la maternelle; « *Que faire à la maison afin de poursuivre le travail fait en maternelle?* »; autres sujets suggérés par les parents.	
	2. Fêtes Avec les enfants, décorer la classe pour le temps des fêtes; s'informer à propos des traditions familiales concernant le temps des fêtes : puiser dans ces traditions pour planifier des activités significatives pour les enfants; respecter les enfants qui ne veulent pas participer aux activités planifiées dans le cadre de la fête de Noël; si tel est le cas, modifier le type d'activité afin que tous les enfants puissent y participer!	

Quand	Que faire?	Pour informations complémentaires, voir…
	3. Évaluation – *Faire le bilan* : **Compiler les RAG et RAS** vus à date : à noter. Observation du comportement des enfants : comparer avec les observations de septembre; « Quels enfants ne semblent pas avoir progressé? Que faire pour leur venir en aide? » Planifier une rencontre avec ces enfants qui éprouvent certaines difficultés et leurs parents. – ***Autoévaluation*** : prenez un moment pour revoir votre façon d'enseigner : quels sont vos points forts? ceux que vous aimeriez améliorer? **4. Planification et gestion** – Faire le **plan mensuel** du mois de janvier. – Organiser une session de « grand ménage » avant les vacances de Noël – *avec l'aide des enfants* : • réorganiser les tablettes, les espaces de rangement; • réaménager les centres d'apprentissage; • classifier les jouets, les jeux, les matériaux recyclables, etc. *avec l'aide des parents* : • nettoyer les jouets; • recueillir d'autres matériaux recyclables; • placer les travaux des enfants dans les **portefolios** (grande enveloppe cartonnée ou autre).	Compiler les RAG et RAS : grilles à cocher à la suite de chacun des domaines d'apprentissage. Autoévaluation : outil pour vous autoévaluer, annexe 42, p. A-158. Plan mensuel : modèle, annexe 16, p. A-58. Portefolios : p. II-313.

Bonnes vacances!

HIVER	Voici quelques suggestions de ce que vous pouvez faire à l'hiver : • **Suggestion de thèmes et de projets :** – Les sports d'hiver – Que font les animaux l'hiver? – Les pays où il fait froid – La neige – Les habitats – L'espace – Projet : création de sculptures de neige, fabrication d'un igloo ou d'un fort – Le carnaval d'hiver	

Quand	Que faire?	Pour informations complémentaires, voir...
	• **Fêtes et occasions à célébrer :** – Épiphanie – La Saint-Valentin	
Janvier	**Planification et gestion** – *Routine et règles de vie* : revoir les éléments principaux de la routine et des règles de vie; les enfants ont peut-être oublié quelques composantes; si vous voulez modifier la routine ou les règles de vie, le début janvier est un temps idéal pour le faire! – *Plan mensuel* : le revoir au fil des journées et des semaines; faire les changements qui s'imposent.	
Février	**1. Parents** *Troisième session d'information pour les parents* : suggestions de sujets à aborder : **l'apprentissage de la lecture et de l'écriture**. **2. Communauté** Initier un projet dans et avec la communauté qui pourra se poursuivre jusqu'à la fin de l'année scolaire; *exemples de projets* : visites des aînés; création d'une émission pour la radio ou l'interphone de l'école; participation à l'organisation d'une activité dans la communauté : exposition d'art, cabane à sucre, activité sportive, etc.	L'apprentissage de la lecture et de l'écriture, annexe 28, p. A-93 et annexe 29, p. A-95.
Mars	**1. Évaluation** – *Remise du bulletin* : rendre compte du cheminement personnel de l'enfant : selon les politiques de l'école. – *Célébration des apprentissages* : planifier une journée ou une soirée où l'enfant, accompagné de ses parents, fait le tour des centres d'apprentissage et montre à ses parents ce qu'il a accompli; mettre les portefolios à la disposition des enfants et de leurs parents. – *Soirée « Jus et fromage »* : organiser, avec le comité des parents, une soirée « jus et fromage » où vous pouvez, avec les familles, célébrer les succès des enfants; mettre l'accent sur les réussites personnelles de chaque enfant; éviter la comparaison d'un enfant à l'autre.	

Quand	Que faire?	Pour informations complémentaires, voir…
Fin mars	**2. Planification et gestion** Créer votre **plan à long terme modifié C** : revoir votre *plan modifié B*, et faire les réajustements qui s'imposent (tels que fait en novembre).	Plan à long terme modifié C : voir suggestions, p. II-10.
PRINTEMPS	Voici quelques suggestions de ce que vous pouvez faire au printemps : • **Suggestion de thèmes et de projets :** – La nature se réveille! – Des fleurs de toutes sortes – Les insectes – Projet : la propreté dans la cour de l'école – Visitons notre communauté • **Fêtes et occasions à célébrer :** – Pâques – Première journée du printemps	
Avril-mai	**1. Parents** – *Dernière session d'information avec les parents* : suggestion de sujets : la **transition à la première année**; « Que faire durant l'été pour donner suite à l'année en maternelle et préparer notre enfant à la première année? » **2. Communauté** Participer au *grand ménage* du milieu : organiser une sortie où les enfants vont ramasser les déchets qui traînent après la fonte des neiges (dans la cour de l'école, à l'extérieur d'un bâtiment où l'on retrouve des services en français, etc.). Responsabiliser les enfants face à leur environnement. **3. Planification et gestion** – *Programme* : dernier regard sur le programme; noter les résultats d'apprentissage (RAG et RAS) que vous n'avez pas encore abordés; ajuster en conséquence votre planification d'ici la fin de l'année, sans toutefois surcharger l'horaire; ne pas oublier que les résultats d'apprentissage sont au service des enfants, et non pas l'inverse. – *Le beau temps!* : Profitez du beau temps pour aller dehors avec les enfants : • organiser des jeux non compétitifs qui exercent les grands muscles; • faire une chasse au trésor!	Transition à la première année, p. II-61.

Quand	Que faire?	Pour informations complémentaires, voir…
	• faire une promenade dans le quartier ou dans la forêt : observer les panneaux de circulation, les affiches, les maisons, les arbres, etc. Jouer aux détectives : « Trouve une... maison blanche!; ... un lampadaire... une fenêtre ouverte… » pour développer l'esprit d'observation des enfants.	
Juin	**1. Évaluation** – *Dernier bilan* **des apprentissages des enfants de votre programmation** : « Quelles sont les activités qui ont motivé les enfants à apprendre? », « Quels sont les thèmes et les projets que les enfants ont préférés? », etc. N'hésitez pas à poser des questions aux enfants pour avoir leur rétroaction sur votre façon d'enseigner; « Quels ont été les points forts de cette année? les points à modifier pour l'an prochain? ». – *Dernier bulletin, ou rapport du cheminement de l'enfant* : ce dernier rapport devrait donner un aperçu général des progrès de l'enfant tout le long de son année en maternelle. **2. Planification et gestion** – Finaliser les dossiers des enfants. – Grand ménage; inventaire et commande de matériaux et de ressources pour l'an prochain. – **Plan à long terme d'arrivée D :** ce plan devrait contenir ce que vous avez fait dans la réalité, durant l'année scolaire. Évaluez les points forts de l'année (ex. : les composantes qui ont suscité le plus d'intérêt de la part des enfants) et les points à améliorer (ex. : les composantes que vous voulez à tout prix changer pour l'an prochain). **3. Communauté** – Sortie ou visite dans la communauté francophone. **4. Enfants** • ***Transition avec la première année*** : Afin de faciliter la transition de la maternelle à la première année, vous pouvez : – rendre visite à une classe de première année, ou échanger vos élèves avec ceux d'une classe de première année; vous pouvez ainsi permettre aux enfants de vivre une journée en première année;	Plan à long terme d'arrivée D : voir suggestions, p. II-10.

Quand	Que faire?	Pour informations complémentaires, voir…
	– inviter l'enseignant de première année à venir vous visiter; – visiter la salle de classe de première année en l'absence des élèves; – initier un projet conjoint des élèves de la première année et des enfants de maternelle, etc. • ***Occasion spéciale*** *Célébration de l'année en maternelle!* Avec l'aide de quelques parents ou du comité de la maternelle, organiser une fête où les enfants et les membres de leur famille viennent célébrer l'année en maternelle. Plusieurs des préparatifs peuvent être la responsabilité des enfants. Lors de la célébration, vous pouvez : – exposer des photos des enfants au jeu; – montrer une vidéo d'une sortie ou de la visite d'un invité en classe; – écouter la voix des enfants sur cassette, au moment où ils venaient tout juste de commencer la maternelle.	

Annexe 14

Plan à long terme – Modèle 1

Année : **École :**	**Légende** : plan de départ A : en stylo noir plan modifié B : stylo bleu plan modifié C : stylo vert plan d'arrivée D : stylo rouge – ou refaire au complet	**Enfants :** nombre : anglo-dominants : franco-dominants : bilingues :	
Quand?	**Que faire?**	**Complété**	**À faire plus tard**
Printemps/Été (avant le début des classes)			
	1. Parents		
	2. Enfants		
	3. Planification et gestion		

BEST COPY AVAILABLE

Plan à long terme – Modèle 1 (suite)

Année : **École :**	**Légende** : plan de départ A : en stylo noir plan modifié B : stylo bleu plan modifié C : stylo vert plan d'arrivée D : stylo rouge – ou refaire au complet	**Enfants :** nombre : anglo-dominants : franco-dominants : bilingues :	
Quand?	**Que faire?**	**Complété**	**À faire plus tard**
	4. Communauté		
	5. Autres		
Automne			
Septembre	**1. Thèmes/projets – durée approximative**		
	2. Parents		

Plan à long terme – Modèle 1 (suite)

Année : **École :**	**Légende** : plan de départ A : en stylo noir plan modifié B : stylo bleu plan modifié C : stylo vert plan d'arrivée D : stylo rouge – ou refaire au complet	**Enfants :** nombre : anglo-dominants : franco-dominants : bilingues :	
Quand?	**Que faire?**	**Complété**	**À faire plus tard**
	3. Enfants		
	4. Planification et gestion		
	5. Évaluation		
Octobre/ Novembre	**1. Thèmes/projets – durée approximative**		
	2. Évaluation		

Plan à long terme – Modèle 1 (suite)

Année : **École :**	**Légende** : plan de départ A : en stylo noir plan modifié B : stylo bleu plan modifié C : stylo vert plan d'arrivée D : stylo rouge – ou refaire au complet	**Enfants :** nombre : anglo-dominants : franco-dominants : bilingues :	
Quand?	**Que faire?**	**Complété**	**À faire plus tard**
	3. Planification et gestion		
	4. Communauté		
	5. Occasions spéciales		
	6. Plan à long terme modifié B		
Décembre	**1. Thèmes/projets – durée approximative**		
	2. Parents		

Plan à long terme – Modèle 1 (suite)

Année : **École :**	**Légende** : plan de départ A : en stylo noir plan modifié B : stylo bleu plan modifié C : stylo vert plan d'arrivée D : stylo rouge – ou refaire au complet	**Enfants :** nombre : anglo-dominants : franco-dominants : bilingues :	
Quand?	**Que faire?**	**Complété**	**À faire plus tard**
	3. Fêtes		
	4. Évaluation		
	5. Planification et gestion		
	6. Autres		
Hiver			
Janvier	**1. Thèmes/projets – durée approximative**		

Plan à long terme – Modèle 1 (suite)

Année : **École :**	**Légende** : plan de départ A : en stylo noir plan modifié B : stylo bleu plan modifié C : stylo vert plan d'arrivée D : stylo rouge – ou refaire au complet	**Enfants :** nombre : anglo-dominants : franco-dominants : bilingues :	
Quand?	**Que faire?**	**Complété**	**À faire plus tard**
	2. Parents		
	3. Fêtes		
	4. Évaluation		
	5. Planification et gestion		
	6. Autres		
Février/ Mars	**1. Thèmes/projets – durée approximative**		

Plan à long terme – Modèle 1 (suite)

Année : **École :**	**Légende** : plan de départ A : en stylo noir plan modifié B : stylo bleu plan modifié C : stylo vert plan d'arrivée D : stylo rouge – ou refaire au complet	**Enfants :** nombre : anglo-dominants : franco-dominants : bilingues :	
Quand?	**Que faire?**	**Complété**	**À faire plus tard**
	2. Parents		
	3. Fêtes		
	4. Évaluation		
	5. Planification et gestion		
	6. Autres		
Avril/ Mai	**1. Thèmes/projets – durée approximative**		

Plan à long terme – Modèle 1 (suite)

Année : **École :**	**Légende** : plan de départ A : en stylo noir plan modifié B : stylo bleu plan modifié C : stylo vert plan d'arrivée D : stylo rouge – ou refaire au complet	**Enfants :** nombre : anglo-dominants : franco-dominants : bilingues :	
Quand?	**Que faire?**	**Complété**	**À faire plus tard**
	2. Parents		
	3. Fêtes		
	4. Évaluation		
	5. Planification et gestion		
	6. Autres		
Juin	**1. Thèmes/projets – durée approximative**		

Annexe 14 (suite)

Plan à long terme – Modèle 1 (suite)

Année : **École :**	**Légende** : plan de départ A : en stylo noir plan modifié B : stylo bleu plan modifié C : stylo vert plan d'arrivée D : stylo rouge – ou refaire au complet	**Enfants :** nombre : anglo-dominants : franco-dominants : bilingues :	
Quand?	**Que faire?**	**Complété**	**À faire plus tard**
	2. Parents		
	3. Fêtes		
	4. Évaluation		
	5. Planification et gestion		
	6. Autres		

441

BEST COPY AVAILABLE

Plan à long terme – Modèle 2

Voici un deuxième exemple de plan à long terme. Celui-ci est composé de deux tableaux. Le **premier tableau** vous aide à préciser :

- la planification, selon les semaines et les mois, des thèmes, des projets et des sous-thèmes ou étapes des projets;
- les domaines et résultats d'apprentissage qui s'y rattachent;
- la présence des littératies multiples (à l'aide d'un score, vous pouvez, à chaque mois, identifier la présence de la littératie personnelle, scolaire et communautaire. Le but est d'équilibrer la présence des littératies multiples tout le long de l'année).

Enseignant-e : _____

École : _____

Date : _____

Thème ou projet conducteur : _____

Mois	*Semaines*	*Thèmes ou projets/ sous-thèmes*	*Domaine(s) d'apprentissage en vedette*	*Résultats d'apprentissage généraux*	*Littératies (score) :* *3 = très présente* *2 = présente* *1 = peu présente* *0 = pas présente*
Septembre **22 jours**	1 2 3 4	**Moi et ma famille** partie du corps repas favoris	Responsabilités personnelles et sociales	1.	personnelle (3) scolaire (1) communautaire (2)
Octobre **21 jours**	1 2 3 4				
Novembre **14 jours**	1 2 3 4				
Décembre **14 jours**	1 2 3 4				

Modèle 2 (suite)

Le **deuxième tableau** est composé des éléments complémentaires que vous devez considérer lors de l'élaboration de votre planification annuelle. Il s'agit :

- d'identifier les fêtes et les occasions spéciales que vous voulez souligner;
- de noter les anniversaires des enfants;
- de prévoir des sorties ou des visites de personnes à la maternelle;
- de planifier vos façons de créer des liens avec les parents.

Considérations complémentaires

Mois	*Semaine*	*Fêtes et occasions spéciales à souligner*	*Anniversaires des enfants*	*Sorties ou visites (liens avec la communauté)*	*Lien avec parents*
Septembre **22 jours**	1 2 3 4	(23) l'équinoxe : le début de l'automne (30) Yom Kippour	(12) Pierre		• lettre de bienvenue • rencontre du comité de parents
Octobre **21 jours**	1 2 3 4	(5) pleine lune! (12) Action de grâce (25) l'heure recule (31) Halloween	(3) Lyne (6) Robby		• début : parent bénévole • appels téléphoniques : bilan
Novembre **14 jours**	1 2 3 4	(4) pleine lune! (11) le jour du Souvenir			• bulletin
Décembre **14 jours**	1 2 3 4	(14) Hanoukka (22) solstice : premier jour d'hiver (25) Noël		Activités sportives à l'extérieur avec classe de maternelle d'une autre école	

BEST COPY AVAILABLE

Plan mensuel – Modèle abrégé

Mois :	Thème/sous-thèmes projet/étapes du projet	Domaines d'apprentissage	RAG	Littératies (score) : 3 = très présente 2 = présente 1 = peu présente 0 = pas présente	Liens avec parents	Sorties, visites, fêtes, événements spéciaux
Semaine A du_____au _____				pers. : scol. : comm. :		
Semaine B du_____au_____				pers. : scol. : comm. :		
Semaine C du_____au_____				pers. : scol. : comm. :		
Semaine D du_____au_____						
Commentaires						

Plan hebdomadaire et journalier – Journées pleines

Accueil et planification de la journée : éveil spirituel et/ou habileté sociale de la semaine	**Accueil et planification de la journée**	**Accueil et planification de la journée**	**Accueil et planification de la journée**	**Accueil et planification de la journée**
Volet oral Communication Chansons/comptines	Volet oral Littératie (imagination-anticipation-résolution) Chansons/comptines	Volet oral Relié à l'écrit Chansons/comptines	Volet oral Littératie (analyse-recherche-évaluation) Chansons/comptines	Volet oral Communication Chansons/comptines
Collation/récréation	**Collation/récréation**	**Collation/récréation**	**Collation/récréation**	**Collation/récréation**
Projet de mathématiques Grand groupe Petits groupes Chansons/comptines	Projet d'exploration scientifique Grand groupe Petits groupes Chansons/comptines	Projet de musique Grand groupe Petits groupes Chansons/comptines	Projet des arts Grand groupe Petits groupes Bibliothèque et heure du conte	Projet de bien-être physique/expression corporelle Grand groupe Petits groupes Chansons/comptines
Dîner **Récréation**	**Dîner** **Récréation**	**Dîner** **Récréation**	**Dîner** **Récréation**	**Dîner** **Récréation**
Période de calme	Période de calme	Période de calme	Période de calme	Période de calme
Projet d'écoute (discrimination auditive) Exploration dans les centres du concept des mathématiques Éducation physique (motricité, latéralité, etc.)	Projet d'écoute (discrimination auditive) Exploration dans les centres du concept des sciences Éducation physique (motricité, latéralité, etc.)	Projet d'écoute (discrimination auditive) Ouverture sur la communauté (invité ou sortie) Éducation physique (motricité, latéralité, etc.)	Projet d'écoute (discrimination auditive) Exploration dans les centres du concept des arts Éducation physique (motricité, latéralité, etc.)	Projet d'écoute (discrimination auditive) Exploration dans les centres du concept de l'éducation physique (expression corporelle) Éducation physique (motricité, latéralité, etc.)
Collation/récréation	**Collation/récréation**	**Collation/récréation**	**Collation/récréation**	**Collation/récréation**
Suite de l'exploration dans les centres Journal de la classe Heure du conte Chansons/comptines	Ouverture sur l'école (projets avec d'autres classes) Journal de la classe Heure du conte Chansons/comptines	Suite de l'exploration dans les centres Journal de la classe Heure du conte Chansons/comptines	Suite de l'exploration dans les centres Journal de la classe Heure du conte Chansons/comptines	Activité adulte/enfant (enfant invite l'adulte de son choix) en rapport avec les apprentissages de la semaine
Départ	**Départ**	**Départ**	**Départ**	**Départ**

Adaptation de : *Projet Maternelle à temps plein* (1997).

445

Plan hebdomadaire et journalier – Cinq demi-journées par semaine

Accueil et planification de la journée : éveil spirituel et/ou habileté sociale de la semaine	**Accueil et planification de la journée**	**Accueil et planification de la journée**	**Accueil et planification de la journée**	**Accueil et planification de la journée**
Volet oral - causette Routine : calendrier - température, présence, etc. Chansons/comptines **Jeux dans les centres** *Francisation* : travail en petits groupes avec les enfants qui en ont besoin : Trousse *Paul et Suzanne* ou autres activités d'écoute et de production orale Activité de transition :	Volet oral - causette Routine : calendrier – température, présence, etc. Chansons/comptines **Jeux dans les centres ou activité physique** *Francisation* : travail en petits groupes avec les enfants qui en ont besoin : Trousse *Paul et Suzanne* ou autres activités d'écoute et de production orale Activité de transition :	Volet oral - causette Routine : calendrier - température, présence, etc. Chansons/comptines **Jeux dans les centres** *Francisation* : travail en petits groupes avec les enfants qui en ont besoin : Trousse *Paul et Suzanne* ou autres activités d'écoute et de production orale Activité de transition :	Volet oral - causette Routine : calendrier - température, présence, etc. Chansons/comptines **Jeux dans les centres ou activité physique** *Francisation* : travail en petits groupes avec les enfants qui en ont besoin : Trousse *Paul et Suzanne* ou autres activités d'écoute et de production orale Bibliothèque	Volet oral – causette Routine : calendrier - température, présence, etc. Chansons/comptines **Activité de littératie communautaire** Ouverture sur l'école (projets avec d'autres classes) Activité adulte/enfant (l'enfant invite l'adulte de son choix) en rapport avec les apprentissages de la semaine Ouverture sur la communauté (invité ou sortie) Intégration des enfants en francisation
Collation/récréation gymnase ou dehors	**Collation/récréation** Gymnase ou dehors	**Collation/récréation** gymnase ou dehors	**Collation/récréation** gymnase ou dehors	**Collation/récréation** gymnase ou dehors
Activité de littératie personnelle : ex. Activité de transition : danse, chanson ou autre	**Projet d'écoute** (discrimination auditive) Activité de transition : danse, chanson ou autre	**Activité de littératie scolaire** résolution de problèmes, analyse-recherche-évaluation (imagination-anticipation)	**Projet d'écoute** (discrimination auditive) Activité de transition : danse, chanson ou autre	suite : activité de littératie communautaire Activité de transition : danse, chanson ou autre
Journal de la classe ou Heure du conte Chansons/comptines	Journal de la classe ou Heure du conte Chansons/comptines	Journal de la classe ou Heure du conte Chansons/comptines	Journal de la classe ou Heure du conte Chansons/comptines	Journal de classe ou Heure du conte Chansons/comptines
11 h 45 - 12 h 30 **Départ**	**Départ**	**Départ**	**Départ**	**Départ**

Adaptation de : *Projet Maternelle à temps plein* (1997).

Plan hebdomadaire et journalier – Alternance de deux ou trois journées pleines réparties sur trois semaines

(Répéter la même programmation [ex. : semaine 1] pour les deux ou trois journées complètes.)

Semaine 1 **Accueil et planification de la journée**	**Semaine 2** **Accueil et planification de la journée**	**Semaine 3** **Accueil et planification de la journée**
Volet oral - causette Routine : calendrier - température, présence, etc. Chansons/comptines **Jeux dans les centres** *Francisation* : travail en petits groupes avec les enfants qui en ont besoin : Trousse *Paul et Suzanne* ou autres activités d'écoute et de production orale Activité de transition :	Volet oral - causette Routine : calendrier - température, présence, etc. Chansons/comptines **Jeux dans les centres** *Francisation* : travail en petits groupes avec les enfants qui en ont besoin : Trousse *Paul et Suzanne* ou autres activités d'écoute et de production orale Activité de transition :	Volet oral - causette Routine : calendrier - température, présence, etc. Chansons/comptines **Activité de littératie communautaire** Ouverture sur l'école (projets avec d'autres classes) Activité adulte/enfant (enfant invite l'adulte de son choix) reliée aux apprentissages de la semaine Ouverture sur la communauté (invité ou sortie) Intégration des enfants en francisation
Collation/récréation gymnase ou dehors	**Collation/récréation** gymnase ou dehors	**Collation/récréation** gymnase ou dehors
Activité de littératie personnelle, ex. : Activité de transition : danse, chanson ou autre Chansons/comptines	**Activité de littératie scolaire** résolution de problèmes, analyse-recherche-évaluation (imagination-anticipation)	suite : activité de littératie communautaire Chansons/comptines
Dîner **Récréation**	**Dîner** **Récréation**	**Dîner** **Récréation**
Période de calme	Période de calme	Période de calme
Projet d'écoute (discrimination auditive) Jeux dans les centres : liens avec l'activité de la littératie personnelle Éducation physique (motricité, latéralité, etc.)	Projet d'écoute (discrimination auditive) Jeux dans les centres : liens avec l'activité de la littératie personnelle Éducation physique (motricité, latéralité, etc.)	Projet d'écoute (discrimination auditive) Jeux dans les centres : liens avec l'activité de la littératie communautaire Éducation physique (motricité, latéralité, etc.)
Collation/récréation	**Collation/récréation**	**Collation/récréation**
Suite de l'exploration dans les centres Journal de la classe Heure du conte Chansons/comptines	Ouverture sur l'école (projets avec d'autres classes) Journal de la classe Heure du conte Chansons/comptines	Suite de l'exploration dans les centres Journal de la classe Heure du conte Chansons/comptines
Départ	**Départ**	**Départ**

Adaptation de : *Projet Maternelle à temps plein* (1997).

Intégration des apprentissages à partir d'un thème

Le thème suivant, intitulé : « La forêt enchantée », a été développé par une équipe d'enseignantes du CSRCN N° 4 dans le cadre du dossier sur la maternelle à temps plein. Ce qui suit est tiré intégralement du document *Projet Maternelle à temps plein* (1997). Comme vous le constaterez, le thème comprend plusieurs suggestions de petits projets.

« Il est important de noter que toutes les activités décrites ici ne sont que des propositions et peuvent être réorganisées à l'infini selon les besoins de chaque groupe d'enfants. Ces activités peuvent aussi être des éléments déclencheurs pour d'autres activités proposées par les enfants eux-mêmes.

Ce thème peut se gérer sur deux ou trois semaines, selon l'intérêt et la motivation des enfants. Il comprend deux aspects : une étude de la forêt réelle où on se laisse enchanter et émerveiller par la découverte de la nature, et la création d'une forêt enchantée où on laisse place à l'imaginaire et à la créativité des enfants. »

À noter : Les activités ne sont pas organisées ici en ordre prioritaire et plusieurs d'entre elles s'imbriquent l'une dans l'autre.

Volet oral – communication – Lire et exploiter une lettre reçue contenant un message particulier au sujet de la forêt. – Élaborer, à partir de ce message et en collaboration avec les enfants, des projets d'activités qu'ils aimeraient réaliser. – Laisser les enfants s'exprimer sur leurs expériences antérieures dans les bois ou en forêt. – Connaître le vocabulaire relié aux arbres, aux animaux, aux plantes, aux saisons, aux cinq sens, etc. – Jeux oraux pour favoriser l'interaction entre les enfants : Qui suis-je? Questions sur les arbres, les plantes, les animaux, etc. – Création d'une petite histoire et saynète jouée par chacune des équipes sur un des mini-thèmes exploités.	**Volet oral – littératie** – Imaginer et anticiper une excursion en forêt : le lieu, l'équipement nécessaire, les comportements sécuritaires, les comportements concernant le respect de l'environnement, etc. – Prévoir et résoudre comment on va faire la collecte des données. – Faire une petite recherche à la bibliothèque dans des livres illustrés ou dans le dossier des photos. – Chaque équipe évalue quelques livres et choisit de présenter le plus pertinent concernant le thème. – Se mettre dans la peau d'un élément de la forêt et imaginer ce qui peut lui arriver. – Créer des personnages imaginaires de la forêt qui écrivent des lettres à la classe ou qui en deviennent des marionnettes spéciales.
Volet oral – en lien avec l'écrit – Répondre à la lettre reçue. – Écrire un texte qui raconte l'excursion vécue. – Faire un petit livret racontant ce qui arrive à l'élément personnifié choisi plus haut. – Journal quotidien de la classe.	**Habileté sociale de la semaine** – respecter l'environnement : les arbres, les plantes, les animaux, etc. – adopter un arbre ou un ami secret lors de l'excursion dans la nature.

Projet d'exploration scientifique – Préparer une excursion en forêt, la vivre, et exploiter l'expérience au retour. – Collecte des données : spécimens à rapporter, collage de représentations de sons entendus dans la forêt, enquête à partir des cinq sens. – Identifier les trouvailles de l'excursion, les faire sécher. – Différencier entre vivant et non vivant. – Reconnaître certaines pistes d'animaux. – Planter un arbre, des graines ou des herbes. – Question à explorer : Faut-il nourrir les animaux de la forêt? – Chasse au trésor dans la forêt. – Observation des oiseaux. – S'il y a un cours d'eau, il y a d'autres pistes à explorer.	**Projet de bien-être physique et d'expression corporelle** – Prévoir le contenu du sac à dos pour l'excursion en forêt. – Marcher, courir ou sauter comme différents animaux. – Explorer différentes sortes de pas. – Motricité globale : passer sous un tronc, au-dessus d'une pierre, etc. – Mouvement corporel comme les arbres balancés par le vent ou les arbres en croissance au fil des saisons (avec la musique de Vivaldi). – Danses et rondes.
Projet de musique – Écouter des extraits des *Quatre Saisons*, de Vivaldi et de *Pierre et le loup*, de Tchaïkovski. – Inventer ou apprendre une chanson concernant la forêt et l'accompagner d'instruments simples. – Chansons et comptines.	**Projet de mathématiques** – Analyser et classifier les spécimens rapportés de l'excursion. – Peser et mesurer les spécimens. – Compter les anneaux d'un tronc d'arbre.
Ouverture sur l'école et la communauté – Inviter des grands de l'école qui sont dans le mouvement *Scouts et Guides* pour parler de leur expérience de la nature. – Jumeler les petits de la maternelle avec des grands de 6e année qui étudient *Les arbres et la forêt* en sciences, et préparer un projet spécial. – Inviter une personne francophone qui travaille le bois ou dans le domaine de la forêt : garde forestier/garde forestière, ébéniste, animateur/animatrice des parcs de la ville, etc.;	**Projet des arts** – Faire un macaron pour l'excursion : *Je suis un ami de la forêt.* – Faire un collage artistique de certains des spécimens ramassés lors de l'excursion. – Inventer de nouveaux animaux, de nouveaux arbres ou de nouvelles plantes et faire un collectif (mural ou maquette) sur le thème de la forêt enchantée. – Fabriquer du papier.
Heure du conte – Choisir des contes variés à raconter chaque jour : légende autochtone, histoire fantastique, histoire d'animaux, etc.	

Planification à partir d'un projet

Voici une façon de présenter votre planification à partir d'un projet. L'exemple suivant, intitulé : « Visite d'aînés dans la communauté francophone », a servi d'outil de travail lors d'ateliers portant sur le *Programme d'éducation de maternelle – français langue première*. Cette planification est accompagnée d'une grille pour l'appréciation du cheminement de l'enfant.

Pour un modèle non complété d'une planification à partir d'un projet, veuillez vous référer à l'annexe 24, p. A-79.

Exemple de planification à partir d'un projet

Résultats d'apprentissage généraux

BEST COPY AVAILABLE

Tableau des résultats et des activités d'apprentissage

Résultats d'apprentissage généraux et spécifiques	**Activités d'apprentissage**
Ce que les enfants vont apprendre...	***Ce que l'enseignante fait pour que les enfants apprennent...***
Les responsabilités personnelles et sociales	*Choisir un projet avec les enfants* Parler des aînés : des grands-parents, ou des personnes âgées qui sont des amis de la famille; expliquer pourquoi les aînés se sentent parfois seuls ou tristes. « Que pouvons-nous faire pour eux? » Faire un remue-méninges avec les enfants pour trouver des solutions possibles. Choisir avec eux un projet réalisable.
1.A. L'enfant construit son sens critique. L'enfant : 4. participe à la recherche de solutions à certains problèmes sociaux ou autres dans sa communauté.	
1.G. L'enfant noue des liens positifs basés sur le respect mutuel et sur la justice avec les membres de sa famille et d'autres personnes qu'il côtoie. 1. est sensibilisé à certaines des qualités qui contribuent à l'établissement de relations familiales et amicales positives. 4. prend conscience des besoins des autres et des différences entre les individus. 5. fait preuve de respect envers les autres. 6. démontre une attitude d'appréciation à l'égard des personnes, quelles que soient leur race, leur culture, leur sexe, leur groupe d'âge, leur religion, leur condition socioéconomique, etc.	« Comment les aînés sont-ils différents des enfants de maternelle? » Demander aux enfants d'apporter des photos de leurs grands-parents (ou autre aîné qu'ils connaissent). Ils peuvent les présenter aux autres enfants. En profiter pour parler des différences entre les aînés et les enfants (apparence physique, sports favoris, mets préférés, etc.). Encourager le respect des aînés tout le long du projet.
1.H. L'enfant contribue aux activités de groupe. 6. coopère à un projet avec un partenaire ou un groupe en apprenant à négocier, à partager et à coordonner ses efforts vers un but commun.	Dresser un plan, avec les enfants, des étapes pour organiser le projet : *Une visite d'aînés dans la communauté* (centre pour les aînés, ou visite à leur domicile). Décider de ce qu'il faudra faire avant, pendant et après la visite. Afficher ce plan pour que les enfants puissent s'y référer tout le long du projet. Parler des habiletés sociales nécessaires pour que le projet réussisse. Par exemple, il est important de bien s'entendre avec les autres, de travailler ensemble, de partager, etc.
Le français langue première	Avec les enfants, préparer une lettre pour annoncer votre visite aux aînés : décider, avec les enfants, de ce que vous voulez y écrire. Inviter les enfants qui le veulent à écrire quelques mots, quelques lettres, ou dessiner certaines parties du message.
1.A. L'enfant s'initie au processus de la communication orale. *2.C. L'enfant s'initie au processus de l'écriture.*	

	Tout le long du projet, mettre en évidence le vocabulaire qui s'y rattache. Demander aux enfants d'illustrer ces mots et les afficher en classe. Revenir sur ces mots tout le long du projet, afin d'encourager les enfants à s'en servir. **Voir** : *L'enfant construit son sens critique.*
CO6. Pour gérer ses interventions, l'enfant : 1. emploie les termes appropriés pour situer des objets ou des personnes les uns par rapport aux autres. 3. emploie des mots ou des expressions appropriés pour décrire des objets, des personnes, des animaux ou des lieux.	
CO8. Pour préparer son exposé, l'enfant : 1. participe à un remue-méninges pour explorer le vocabulaire relié au sujet. 2. participe à un remue-méninges pour explorer les divers aspects du sujet.	
É2. En cours de rédaction, pour gérer son projet d'écriture, l'enfant : 1. tire profit des lettres qu'il connaît pour exprimer ses idées. 2. tire profit des mots affichés dans son environnement pour exprimer ses idées.	Choisir une variété de livres pour le centre de lecture traitant des aînés; préparer une affiche pour exposer les photos des grands-parents des enfants.
L'affirmation culturelle et la formation de l'identité	*Continuer une correspondance avec les aînés : proposer aux aînés qui le veulent d'envoyer des lettres aux enfants; les enfants peuvent, à leur tour, leur faire parvenir des dessins ou autres.*
3.A. L'enfant commence à se situer face aux réalités linguistiques et culturelles francophones de son milieu et d'ailleurs.	
4. commence à participer à des projets orientés vers l'action dans la communauté afin d'être sensibilisé à son rôle et à sa contribution à la francophonie et, dans une perspective plus large, à la société.	
La sensibilisation à la communauté et à l'environnement	Tout le long du projet, soulever certaines questions à partir des commentaires des enfants : « les aînés ont-ils **tous** les cheveux blancs? », « ont-ils **tous** besoin de lunettes? », « aiment-ils **tous** jouer aux cartes? », etc. Demander aux enfants de mener leur propre enquête auprès d'un aîné qu'ils connaissent bien.
5.B. L'enfant démontre qu'il est conscient des ressemblances et des différences entre lui et les autres.	
1. reconnaît certaines caractéristiques qui le rapprochent et le séparent des autres; ex. : traits physiques, capacités différentes.	

7. commence à aller au-delà des apparences et des attitudes stéréotypées.	**Voir** : *Les responsabilités personnelles et sociales.* Après la visite, parler des bienfaits de ce projet pour les aînés; inviter les enfants à parler de ce qu'ils ont aimé de la visite; créer un mural collectif (peinture ou autre) de la visite; envoyer une photo du mural aux aînés.
5.C. L'enfant explore les composantes et les lieux familiers de son environnement et de sa communauté.	
6. reconnaît des problèmes en rapport avec les aînés, la pauvreté, le chômage, le racisme, le sexisme, etc.	
L'expression et l'appréciation artistiques	**Avant la visite** : Inviter les enfants à préparer des dessins, des peintures ou des collages en guise de cadeaux pour les aînés. Préparer une danse (au son d'une musique favorite des aînés ou autre) ou une saynète que les enfants pourront présenter lors de la visite. **Après la visite** : Création d'un mural (Voir : *L'affirmation culturelle et la formation de l'identité.*)
L'enfant exprime sa créativité au moyen de la langue, des arts, du mouvement, de la musique et de l'art dramatique.	
1. explore et exprime ses idées, ses perceptions, ses sentiments et ses pensées de diverses manières; ex. : les arts plastiques, la musique, l'art dramatique, la danse, etc.	
Les mathématiques	**Avant la visite** : noter, sur le calendrier, les jours qui restent avant la visite; introduire les termes : *longtemps* et *peu de temps* pour parler du temps qui doit s'écouler avant la visite.
7.D. L'enfant prend conscience de la notion de mesure.	
6. utilise les termes longtemps ou peu de temps, pour parler de la durée d'événements. {C}	

À noter : La plupart des activités du projet touchent à plusieurs domaines d'apprentissage à la fois.

- **Les défis du trio foyer-école-communauté**

Ce projet vise à favoriser le partenariat entre le foyer, l'école et la communauté ainsi qu'à permettre aux enfants de vivre des expériences authentiques et créatrices en français.

Comment?

- en permettant aux enfants de rendre visite aux aînés de la communauté francophone;
- en invitant les enfants à apporter des photos de leurs grands-parents;
- en suggérant aux enfants de poser des questions à leurs grands-parents;
- en facilitant une correspondance des aînés avec les enfants.

Exemple d'une grille pour l'appréciation du cheminement de l'enfant

Nom de l'enfant : **Daniel** Titre du projet : **Visite d'aînés de la communauté**

Résultats d'apprentissage spécifiques	**souvent**	**parfois**	**à observer une autre fois**	**à initier seulement**
1. Les responsabilités personnelles et sociales				
A.4. participe à la recherche de solutions à certains problèmes sociaux ou autres dans sa communauté.	❍			
B.1. explore et exprime ses idées, ses perceptions, ses sentiments et ses pensées de diverses manières; ex. : les arts plastiques, la musique, l'art dramatique, la danse, etc.				
G.1. est sensibilisé à certaines qualités qui contribuent à l'établissement de relations familiales et amicales positives, comme le plaisir, la confiance, l'amour, le partage, l'attention.	❍			
G.4. prend conscience des besoins des autres et des différences entre les individus.	❍			
G.5. fait preuve de respect envers les autres.	❍			
G.6. démontre une attitude d'appréciation à l'égard des personnes, quels que soient leur race, leur culture, leur sexe, leur groupe d'âge, leur religion, leur condition socioéconomique, etc.	❍			
2. Le français langue première				
C.É2.1. tire profit des lettres qu'il connaît pour exprimer ses idées.		❍		
C.É2.2. tire profit des mots affichés dans son environnement pour exprimer ses idées.		❍		❍
A.CO6.1. emploie les termes appropriés pour situer des objets ou des personnes les uns par rapport aux autres.		❍		❍
A.CO6.3. emploie des mots ou des expressions appropriés pour décrire des objets, des personnes, des animaux ou des lieux.		❍		❍
A.CO8.1. participe à un remue-méninges pour explorer le vocabulaire relié au sujet.	❍			❍
3. L'affirmation culturelle et la formation de l'identité				
A.4. commence à participer à des projets orientés vers l'action dans la communauté afin d'être sensibilisé à son rôle et à sa contribution à la francophonie et, dans une perspective plus large, à la société.	❍			

Résultats d'apprentissage spécifiques	**souvent**	**parfois**	**à observer une autre fois**	**à initier seulement**
5. La sensibilisation à la communauté et à l'environnement				
B.1. reconnaît certaines caractéristiques qui le rapprochent et le séparent des autres; ex. : traits physiques, capacités différentes.	❍			
B.7. commence à aller au-delà des apparences et des attitudes stéréotypées.	❍			
6. L'expression et l'appréciation artistiques				
A. exprime sa créativité en explorant le langage, les techniques et les matériaux propres aux diverses formes d'art : 1. les arts plastiques	❍			
7. Les mathématiques				
D.6. utilise les termes longtemps ou peu de temps, pour parler de la durée d'événements. {C}	❍			

Commentaires

Daniel a participé à toutes les étapes du projet. Il a travaillé particulièrement bien dans les situations coopératives. Généreux de caractère, il a décidé de préparer plus de dix dessins afin de les remettre aux aînés lors de la visite! Tout le long du projet, Daniel a fait preuve de beaucoup de respect envers les aînés.

Daniel utilise parfois des mots anglais pour exprimer ses idées. Il a cependant utilisé, à l'occasion, le vocabulaire présenté dans le cadre du projet.

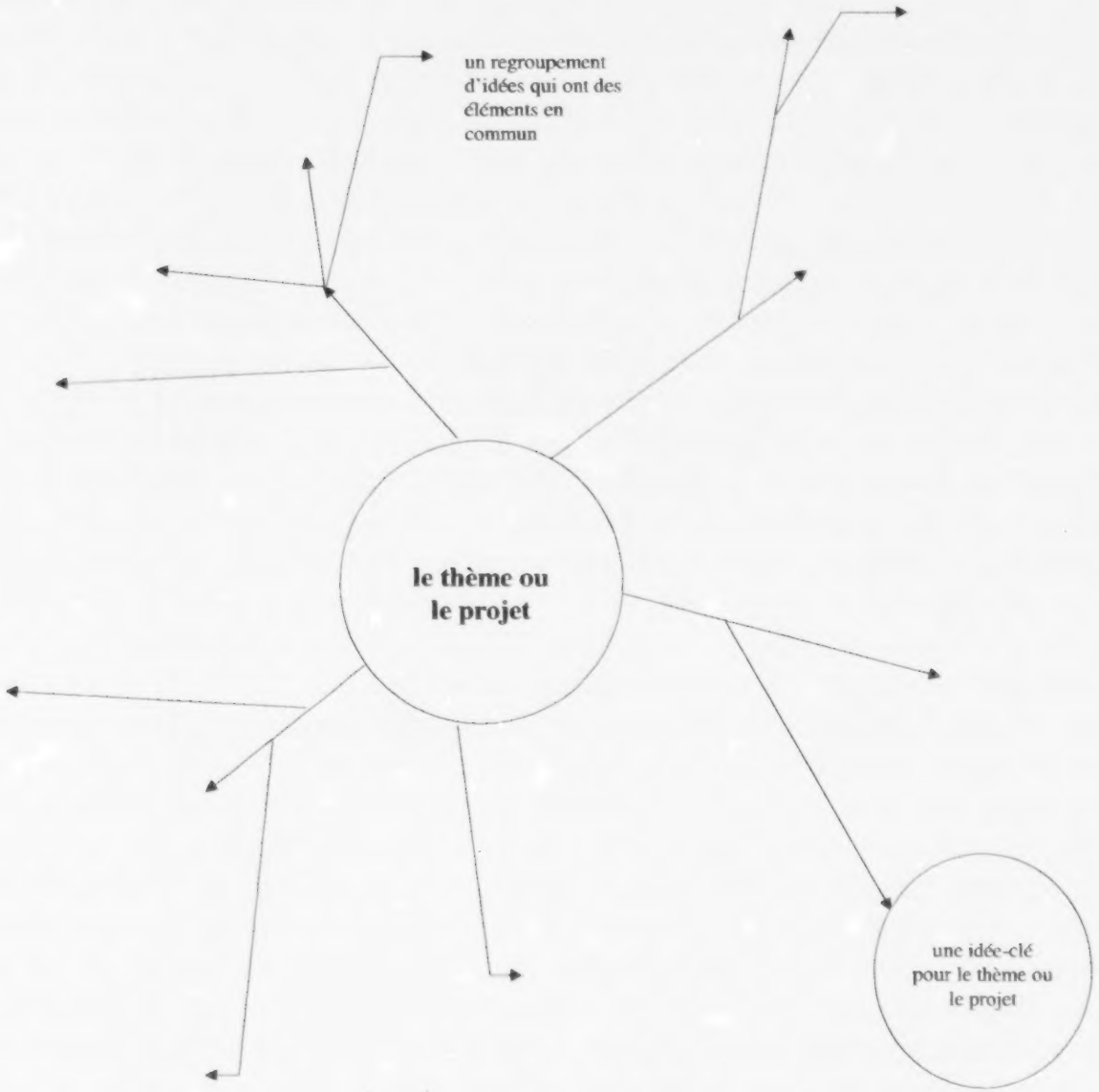
Interventions

L'encourager à s'exprimer en utilisant les mots qu'il connaît en français.
Le féliciter lorsqu'il demande de l'aide pour trouver le bon mot en français.

Diagrammes pour faciliter le développement de thèmes et de projets

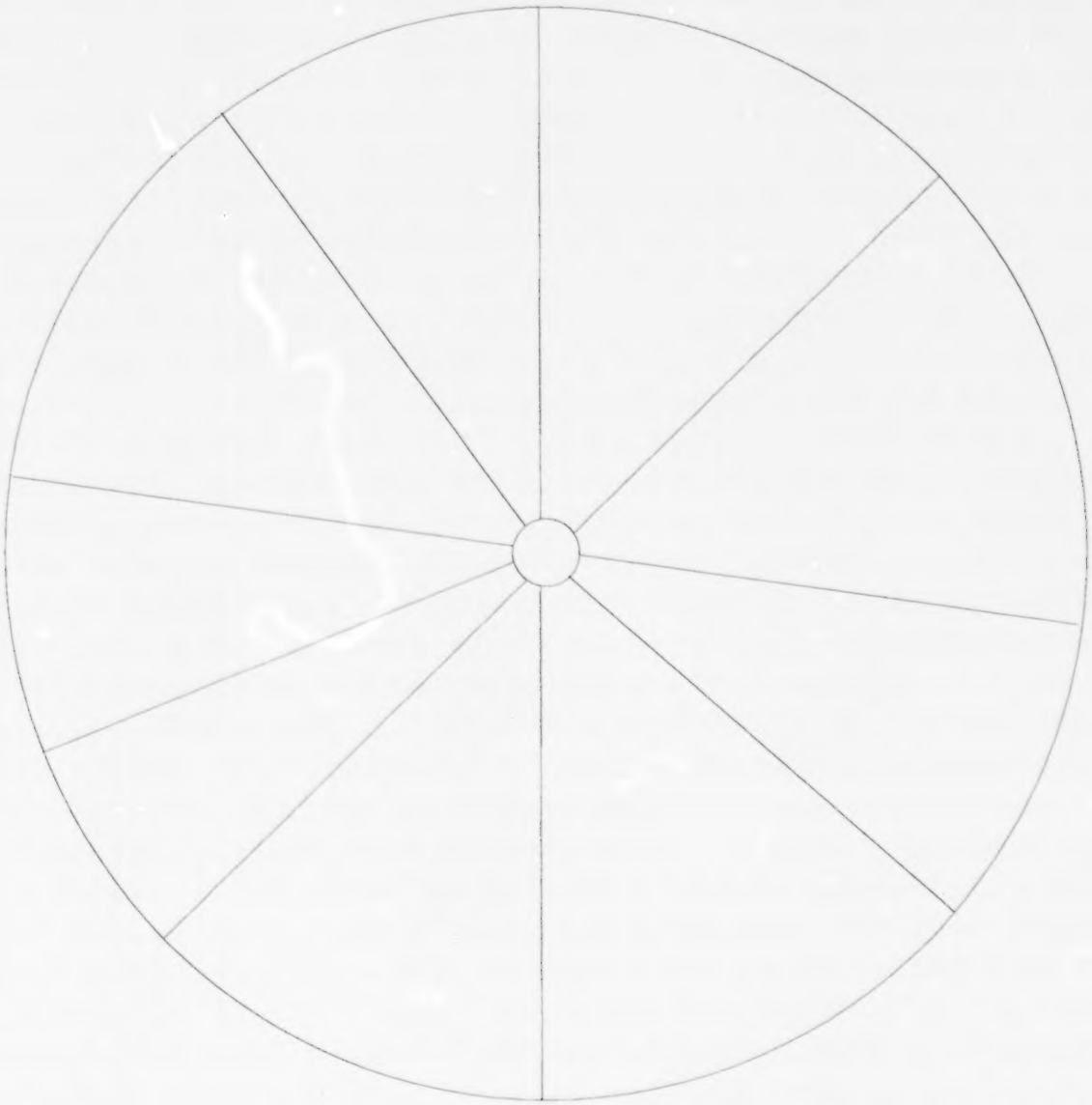
1. Diagramme toile d'araignée

Vous pouvez vous servir de ce diagramme lors d'un remue-méninges avec les enfants, ou pour vous aider à consigner les idées lors de votre propre remue-méninges. Il s'agit de relier les idées les unes aux autres pour créer une toile d'araignée. Selon l'exemple, il y a cinq grandes divisions au thème ou au projet. Un grand cercle peut indiquer l'idée que les enfants préfèrent.



2. Diagramme circulaire

À partir de ce diagramme, vous pouvez consigner les idées par rapport au thème ou au projet, de façon séquentielle. Chaque « pointe de tarte » peut servir à délimiter une étape du thème ou du projet.



Plan mensuel – Modèle pour élaborer les thèmes

Phase 1

- **Choisir un thème.**

  Vous inspirer des domaines d'apprentissage (voir suggestions de thèmes aux p. II-21 à 23).

- **Comment?**

  Générer des idées à l'aide d'un remue-méninges avec les enfants.
  Utiliser le diagramme « toile d'araignée » afin de consigner et organiser les idées.
  Voter pour faire des choix.

Thème conducteur de l'année :

Thème : **Titre :**
Durée approximative : **Temps de l'année :**

- **Résultats d'apprentissage généraux**

1. Les responsabilités personnelles et sociales	**2. Le français langue première**
3. L'affirmation culturelle et la formation de l'identité	**4. Les habiletés physiques et le bien-être**
5. La sensibilisation à la communauté et à l'environnement	**6. L'expression et l'appréciation artistiques**
7. Les mathématiques	

Annexe 23 (suite)

Tableau chronologique des activités

Date	Activités d'apprentissage	RAG et RAS par rapport à l'activité	Types de littératie : personnelle, scolaire, communautaire
Première semaine			
Deuxième semaine			
Troisième semaine			

Scores des littératies : Attribuer 1 point par activité qui touche à l'une ou l'autre des littératies.

461

BEST COPY AVAILABLE

- **Concepts et vocabulaire relié au thème**

- **Collation reliée au thème**

- **Matériel à ajouter dans les centres**

Expression dramatique	**Lecture et écoute**
Petites et grandes constructions	**Dessin et écriture**

Arts plastiques	**Grande motricité**
Exploration scientifique	Centre à ajouter?

- **Activités d'intégration communautaire**

Comment peut-on créer des liens avec la communauté dans le cadre de ce thème?

- **Ressources humaines**

Qui peut nous aider à explorer le thème? penser à des personnes (parents ou autres) qui ont une connaissance ou une expérience reliée au thème; quel sera leur rôle?

- **Ressources matérielles**

Identifier les matériaux périssables, l'ameublement, les jeux et les livres reliés au thème dont vous aurez besoin.

- **Chansons, comptines, histoires**

Identifier des chansons, des comptines et des histoires pour accompagner le thème.

- **Évaluation**

Comment allez-vous apprécier le cheminement de l'enfant à l'intérieur de ce thème?
Comment allez-vous évaluer le thème?

- **Partenariat avec les parents**

Comment allez-vous intégrer les parents au thème? Comment allez-vous les informer à propos du thème?

Plan mensuel – Modèle pour élaborer les projets intégrateurs

Phase 1 – Les préparatifs

- **Génération des idées**

  - Remue-méninges avec les enfants
  - Regroupements d'idées
  - Présentation des regroupements d'idées sous forme de schéma; ex. : toile d'araignée (voir annexe 22, p. A-71)
  - Arriver à un consensus (voter)

Titre du projet : Une fête pour l'arrivée du printemps

Durée approximative : deux semaines **Temps de l'année :** février – mars

But du projet : organiser une fête en classe pour célébrer la première journée du printemps

- **Sous-thèmes ou sous-objectifs du projet**
  - Inviter les personnes que l'on aime.
  - S'informer à propos du printemps : observer les changements dans la nature.
  - Créer un théâtre de marionnettes.
  - Inventer une chanson.
  - Décorer la classe.

- **Feuille de route : (à reproduire sur une affiche avec illustrations)**

Préparatifs	Qui?	Terminé?
Première semaine – Choisir les décorations à fabriquer et les matériaux. – Visite à la bibliothèque : trouver des livres à propos du printemps. – Créer des marionnettes et un théâtre de carton.	Les abeilles Les grenouilles Les tulipes Les fourmis	☺ ☺
Deuxième semaine – Inventer les mots de la chanson. – Créer des instruments à percussion. – Montrer la chanson aux autres groupes.		
Réalisation		
La fête! – Accueillir les invités à la porte. – Préparer et distribuer la collation.	Les abeilles	☺ ☹

- **Formation des équipes : responsabilités – rôles**

Effectuer un remue-méninges afin de proposer des noms d'équipe reliés au projet; choisir un nom pour chaque groupe.

Équipes	Qui?	Tâches, rôles et responsabilités
Équipe A – Les abeilles	Pierre, Lise, Mark	– Décorer la classe. – Accueillir les gens à la porte de la classe.
Équipe B – Les grenouilles	Lynda, Meghan, Sylvie	– Créer des cartes d'invitation.
Équipe C...		

- **Ressources humaines**

Qui peut nous aider à explorer le thème ou réaliser le projet? (Penser à des personnes [parents ou autres] qui ont une connaissance ou une expérience reliée au thème ou au projet; quel sera leur rôle?)

Les personnes qui peuvent nous aider :

Ce que les parents peuvent faire :

Ce que le personnel de l'école peut faire :

Ce que la communauté peut faire :

- **Ressources matérielles**

Identifier les matériaux périssables, l'ameublement, les jeux et les livres reliés au thème ou au projet, dont vous aurez besoin. Objets et jeux : Livres : Vidéocassettes : Cédéroms : Autres :

- **Chansons, comptines, histoires**

Identifier des chansons, des comptines et des histoires pour accompagner le thème ou le projet.

- **Résultats d'apprentissage généraux et spécifiques**

Les responsabilités personnelles et sociales	**Le français langue première**
L'affirmation culturelle et la formation de l'identité	**Les habiletés physiques et le bien-être**

La sensibilisation à la communauté et à l'environnement	**L'expression et l'appréciation artistiques**
Les mathématiques	

Scores des littératies : Attribuer 1 point par activité qui touche à l'une ou l'autre des littératies (viser l'équilibre des littératies multiples).

- littératie personnelle :
- littératie scolaire :
- littératie communautaire :

- **Concepts et vocabulaire relié au projet**

- **Réorganisation des centres selon les tâches des équipes**
  Matériaux à ajouter dans les autres centres

Transformer le centre des arts plastiques – centre de la décoration	**Lecture et écoute**
Petites et grandes constructions	**Dessin et écriture**
Mathématiques	**Grande motricité**
Exploration scientifique	Autre

- **Communication**

Comment allons-nous communiquer les résultats de notre projet aux autres? (Présentation à la classe ou aux autres classes, spectacle pour les parents et la communauté, exposition dans l'école ou dans les commerces et organismes francophones)

- **Activités d'intégration communautaire**

Comment allez-vous créer des liens avec la communauté dans le cadre de ce projet?

- **Évaluation**

Comment allez-vous apprécier le cheminement de l'enfant à l'intérieur de ce projet? Comment allez-vous évaluer le projet? Au début : évaluer la pertinence du projet À la mi-étape du projet : À la fin du projet : Autoévaluation de l'enfant Votre autoévaluation

- **Partenariat avec les parents**

Comment allez-vous intégrer les parents au projet? Comment allez-vous informer les parents à propos du projet?

Modèle pour la planification d'une activité d'apprentissage (en grand groupe, en petits groupes ou individuelle, dans les centres)

Cette planification se divise en trois étapes :

1. Planification

Motiver les enfants : faire une mise en situation intéressante qui piquera la curiosité des enfants; ex. : se déguiser, apporter un objet mystérieux, recevoir une lettre d'un personnage fictif, cacher des objets dans un sac opaque qui donne des indices sur l'activité.

Activer leurs connaissances antérieures : aider les enfants à prendre conscience de ce qu'ils savent déjà et de celles qui leur seront utiles pour réaliser l'activité d'apprentissage; ex. : « Que se passe-t-il quand c'est l'automne? Que voit-on dehors? Que font ton papa et ta maman pour préparer la maison à l'hiver? »

Introduire les nouveaux concepts (vocabulaire nouveau, structure de phrase nouvelle, habileté à maîtriser, attitudes à démontrer, etc.) : présenter des exemples et des contre-exemples de ces nouveaux concepts en utilisant, si possible, des images ou des objets concrets pour les présenter. Ex. : « Lorsque c'est l'automne, les feuilles commencent à tomber (présenter des feuilles ramassées dans la cour d'école afin de permettre aux enfants de les examiner) parce qu'elles ne reçoivent plus de nourriture de l'arbre. Elles sèchent et se détachent de l'arbre. »

2. Réalisation

Modeler la démarche à suivre : verbaliser à haute voix comment vous vous y prenez pour réaliser l'activité proposée (une affiche avec des illustrations est très efficace pour aider les enfants à comprendre la démarche que vous modelez). Vous pouvez démontrer comment vous vous organisez, comment vous manipulez les matériaux et les jeux, comment vous affrontez les difficultés (« Je n'arrive pas à ouvrir ce pot de peinture. Que vais-je faire? Peut-être que de l'eau aidera… Je vais demander à Louise si elle peut m'aider. »).

Pratique guidée : lorsque les enfants essaient eux-mêmes la démarche à suivre, leur apporter l'aide nécessaire.

3. Intégration – Évaluation

Faire un retour sur les apprentissages : après l'activité, permettre aux enfants de parler de ce qu'ils ont fait : « Qu'avez-vous aimé faire? Comment vous y êtes-vous pris pour faire… Qu'est-ce qui était difficile? » Poser des questions afin de vérifier à court terme, ce que les enfants ont retenu de l'activité : « Qu'avez-vous appris? ».

Faciliter le transfert des connaissances : pour faciliter le transfert des connaissances, des habiletés et des attitudes, proposer d'autres activités qui mettent en relief ce qui a été appris lors de l'activité d'apprentissage.

Ce modèle est une adaptation de la démarche d'apprentissage et d'enseignement que l'on retrouve dans le *Programme d'études par année scolaire, Français langue seconde – immersion – première année* de l'Alberta (1999).

Voici un modèle pour la planification d'une activité d'apprentissage (en grand groupe [G], en petits groupes [P] ou individuelle, dans les centres [C]). Veuillez le modifier au besoin.

A. Particularité de l'activité d'apprentissage

Titre de l'activité :

Type de regroupement (G, P, C) :

Type de littératie visée (P, S, C) :

Les résultats d'apprentissage visés :

Durée de l'activité :

Liste des matériaux :

B. Déroulement

1. Planification

Motiver les enfants :

Activer leurs connaissances antérieures :

Introduire les nouveaux concepts :

2. Réalisation

Modeler la démarche à suivre :

3. Intégration – Évaluation

Faire un retour sur les apprentissages :

Faciliter le transfert des connaissances :

Exemple de planification d'une activité d'apprentissage

Voici un exemple de planification d'une activité d'apprentissage élaborée par une équipe d'enseignante de maternelle immersion sous la direction de Cécile Bonnar, superviseure des langues modernes, au Calgary Roman Catholic Separate School District No. 1. Cet exemple est tiré du thème intitulé « La rentrée scolaire » (document de travail, mars 2001).

CINQUIÈME ACTIVITÉ (G ou PG ou C)
Les nombres

i) Tâches poursuivies :

- Apprendre la chanson : « J'ai cinq ans ». (P, S)
- S'initier aux nombres. (S)
- Jouer au « Jeu des nombres ». (S)

ii) Résultats d'apprentissage spécifiques :

CO2.3 Il associe des gestes aux paroles d'une chanson ou d'une comptine.

CO3.1 Il apprécie des comptines, des rondes et des chansons d'expressions française.

7.1.1 Il compte le nombre d'objets d'un ensemble (0 à 10). {L, V}

7.1.2 Il ordonne deux ensembles d'objets semblables à partir du nombre d'objets de chaque ensemble. {R, P}

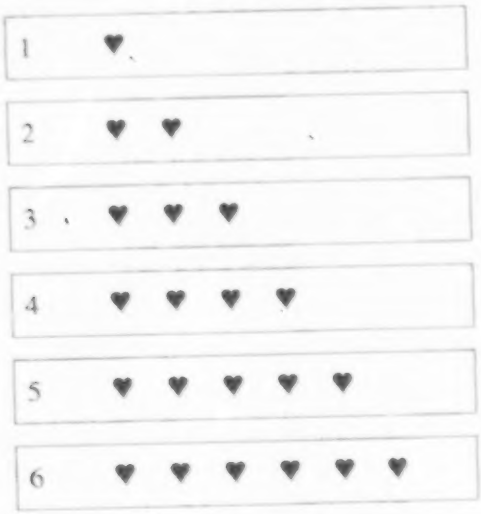
iii) Durée :

20 minutes

iv) Matériel requis :

Affiche avec paroles du chant « J'ai cinq ans »
Cartes-éclair « J'ai cinq ans – J'ai six ans »
Photo d'un bébé
Ballon
Sac d'école avec objets à l'intérieur (un crayon, deux bâtons de colle, trois…)
Boîte contenant plusieurs crayons, bâtons de colle, etc.

Cartes-éclair avec les nombres de 1 à 6 et où on a fait une association du nombre : ex. :



v) **Vocabulaire et structure de phrases :**

- nombres de 1 à 6
- un bébé
- le ballon
- grand/petit
- Je suis
- J'ai _____ ans.
- Quel âge as-tu?

vi) **Activation des connaissances antérieures et introduction de nouveaux concepts :**

L'enseignante dit aux enfants : « Je suis grande. Tu es petit. J'ai 44 ans : 1, 2, 3… Et toi quel âge as-tu? As-tu un an, deux ans? Es-tu un bébé (en montrant du doigt un bébé). Non tu n'es pas un bébé. Tu es un enfant. Tu n'as pas un an, deux ans. As-tu un, deux, trois, quatre, cinq ou six ans? » (en montrant les cartes-éclair). Les enfants répètent : « J'ai quatre ans, ou j'ai cinq ans » en s'appuyant sur la carte-éclair que l'enseignante leur présente. L'enseignante reprend ensuite le jeu du ballon enseigné lors de la première activité, mais quand l'enfant attrape le ballon, l'enseignante ou l'enfant qui le lance pose la question : « Quel âge as-tu? » et celui qui l'attrape donne la réponse. Après, l'enseignante poursuit : « Dans la classe il y a beaucoup d'enfants. Il y a des filles et des garçons. Qui est un garçon? » L'enseignante compte le nombre de filles dans la classe en touchant, au fur et à mesure, la tête de chaque fille. L'enseignante dit : « Comptons ensemble : 1, 2, 3, etc. » Elle procède ainsi avec les garçons. « Aujourd'hui, nous allons apprendre une nouvelle chanson qui nous fera compter. Nous allons aussi jouer au jeu des nombres. »

vii) Déroulement de l'activité :

Apprendre la chanson : « J'ai cinq ans » : L'enseignante présente la chanson « J'ai cinq ans ». Elle peut suivre les paroles écrites sur une affiche et fait les gestes appropriés. Elle met les cartes-éclair avec les nombres de 1 à 5 dans un sac. Un enfant pige une carte et l'enseignante invite les enfants à incorporer le nombre de cette carte (4) dans la chanson; ex. : « J'ai quatre ans ».

Jouer au « jeu des nombres » : Les enfants sont assis en cercle. L'enseignante pige des objets trouvés dans un sac d'école. Elle montre le crayon. Elle dit : « Il y a un crayon » et elle invite un enfant volontaire à venir mettre le même nombre de crayons à côté de ce crayon. Elle montre deux bâtons de colle et invite un autre enfant à faire la correspondance numérique en plaçant deux autres bâtons de colle. L'enseignante procède ainsi jusqu'au nombre 5.

viii) Retour sur l'activité :

L'enseignante invite les enfants à faire l'activité des nombres individuellement dans le centre des mathématiques. Elle peut mettre divers petits objets (blocs, petits animaux de plastique, paquet d'images) à leur disposition pour ajouter une variante à l'activité. Dans le même centre, elle place les photos des enfants (avec leur nom) dans une boîte. Les enfants qui vont dans ce centre sont invités à compter le nombre de filles et le nombre de garçons en divisant les photos en deux catégories : les filles d'un côté et les garçons de l'autre.

La communication orale : les usages contextualisé et décontextualisé de la langue

> ***Vivre en français***
>
> En milieu où la langue est minoritaire, il est important de mettre l'accent sur la pratique de l'oral à travers des expériences langagières variées, adaptées au niveau de chaque enfant. Ces expériences doivent donner la chance à l'enfant de parler et d'écouter le français dans une multitude de contextes.

Les usages contextualisé et décontextualisé de la langue ont tous deux leur place dans le quotidien de la maternelle. L'usage contextualisé de la langue (par exemple, parler et écouter pour jouer, interagir et travailler avec les autres lors de l'exécution de tâches, demander de l'aide, etc.) est de mise en tout temps. Il s'agit de communiquer (parler, écouter, interagir) dans des contextes concrets (jeux de table, activités physiques et autres) où l'enfant peut s'appuyer sur une situation concrète ou des objets pour comprendre. L'usage décontextualisé de la langue est plus difficile pour l'enfant, car il doit communiquer (parler, écouter, interagir) mais cette fois-ci, sans l'appui de la situation concrète ou des objets (ex. : raconter ce qui s'est passé hier, lors d'une sortie en famille). Ce type d'usage de la langue est très important, car il prépare l'enfant à comprendre la langue des livres. Une façon de pratiquer l'usage décontextualisé de la langue est de demander à un enfant de vous raconter, à sa façon, une histoire lue auparavant, sans l'appui des illustrations du livre.

À propos de l'émergence de l'écrit

Les informations ci-dessous sont tirées du livre : *La lecture : de la théorie à la pratique* (Gaëtan Morin Éditeur, 1995), de Giasson.

« Émergence de l'écrit :

La dernière décennie a donné lieu à une nouvelle conception des premiers développements en lecture et en écriture chez l'enfant d'âge préscolaire. Le terme « émergence de la lecture et de l'écriture » ou plus simplement "émergence de l'écrit" désigne cette nouvelle conception. L'émergence de l'écrit comprend toutes les acquisitions en lecture et en écriture (les connaissances, les habiletés et les attitudes) que l'enfant réalise, sans enseignement formel, avant de lire de manière conventionnelle. » (p. 114)

Les recherches récentes dans le domaine de l'émergence de l'écrit démontrent de façon générale que :

1. « Dans une société où l'écrit est présent, les enfants commencent à s'intéresser à la lecture et à l'écriture très tôt dans leur vie.

2. L'émergence de l'écrit s'effectue à l'aide de situations réelles dans lesquelles on utilise la lecture et l'écriture pour "faire quelque chose". Les fonctions de la lecture font donc partie de l'apprentissage... Les enfants apprennent donc à quoi sert la lecture avant de savoir lire eux-mêmes.

3. La présence de personnes qui lisent et écrivent dans l'environnement de l'enfant joue un rôle primordial dans l'émergence de la lecture. Pour que l'enfant s'intéresse à l'écrit, il faut, bien sûr, la présence de modèles de lecteurs dans l'environnement, mais il faut surtout que ces personnes **interagissent** avec l'enfant.

4. Chez le jeune enfant, la lecture et l'écriture se renforcent l'un et l'autre et se développent **simultanément** plutôt que de façon séquentielle.

5. Se faire lire des histoires joue un **rôle crucial** dans l'émergence de la lecture chez les enfants : les enfants y découvrent le plaisir de lire – ils développent leur schéma (forme et contenu) de récit.
   - ils apprennent des concepts reliés à l'écrit tels que : le texte est porteur de sens; il est stable; il peut être relu; il se lit de gauche à droite; les mots à l'oral correspondent à des mots écrits.
   - ils apprennent que le langage des livres est différent de celui qu'ils utilisent à l'oral. Leur vocabulaire à l'oral s'élargit au contact du vocabulaire des histoires.

– l'enfant établit ses propres hypothèses sur le fonctionnement de la lecture et de l'écriture et il passe par différents stades dans l'ajustement de ces hypothèses. » (p. 115-116)

Des chercheurs (Chauveau et Rogovas-Chauveau, 1993) ont démontré que l'apprentissage de la lecture est directement relié à une conception claire, chez l'enfant, des fonctions de l'écrit. Il est donc important de créer, dans la classe de maternelle, un environnement où l'écrit est intégré de façon naturelle et fonctionnelle.

Selon Giasson (p. 119), l'écrit doit :

1. être facilement accessible;
2. être conçu pour être utilisé par les enfants;
3. comporter des phrases complètes;
4. refléter le langage des enfants;
5. varier selon l'évolution de l'enfant.

La lecture

La lecture à voix haute à la maternelle joue une rôle fondamental dans les processus de compréhension et de production écrite chez le jeune enfant. **Il est donc primordial de faire la lecture à chaque jour, plusieurs fois par jour, aux enfants pour répondre à leurs besoins divers.** De plus, il est important de laisser aux enfants du temps pour lire eux-mêmes (pour manipuler les livres, les regarder, tourner les pages, examiner les détails des illustrations).

TABLEAU 5.3
Interventions avant, pendant et après la lecture

Lire une histoire	Lire un texte informatif
Avant la lecture • Montrer la couverture du livre aux enfants. Encourager les prévisions sur le contenu du livre. • Discuter de l'auteur et de l'illustrateur. • Permettre aux enfants de parler de leurs propres expériences qui sont reliées à celle de l'histoire. • Discuter du type de texte que les enfants vont entendre (une histoire fantastique, une histoire réaliste, une fable, un conte). • Présenter les personnages et la situation. • Donner aux enfants une intention avant d'écouter l'histoire.	**Avant la lecture** • Déterminer le niveau de connaissances des élèves sur le contenu du livre par le biais d'une discussion sur les illustrations et les expériences personnelles des enfants. • Fournir des démonstrations pour les concepts difficiles (par exemple, comment se forme l'ombre). • Donner aux enfants une intention de lecture. • Établir un lien entre les connaissances des enfants et ce qu'ils vont apprendre dans le texte.
Pendant la lecture • Encourager les enfants à faire des commentaires sur l'histoire. • Élaborer les idées du texte lorsque cela peut aider les enfants à comprendre le langage utilisé dans le livre et les parties importantes de l'histoire. • Poser des questions à l'occasion pour consolider la compréhension des enfants. • Reformuler le texte lorsqu'il est clair que les enfants n'ont pas compris l'idée exprimée. • Aux endroits appropriés, demander aux enfants de prédire ce qui pourrait arriver.	**Pendant la lecture** • Poser des questions régulièrement pour voir si les enfants comprennent le contenu. Les questions formulées dans le texte même sont susceptibles de stimuler la discussion. • Définir les nouveaux concepts par des démonstrations, des exemples ou des illustrations. • Encourager les commentaires sur les démonstrations et les illustrations pour rendre les concepts plus familiers aux enfants. • Fournir des suggestions d'activités à réaliser pour poursuivre le thème.
Après la lecture • Revoir les parties de l'histoire (la situation initiale, le problème, la tentative de résolution, le dénouement). • Aider les enfants à effectuer des liens entre les événements qui arrivent au personnage principal et des événements de leur propre vie. • Engager les enfants dans une activité de réinvestissement qui les amènera à réfléchir sur l'histoire.	**Après la lecture** • Permettre aux enfants de poser des questions sur le texte. • Aider les enfants à voir comment ils pourront utiliser les informations contenues dans le texte pour comprendre leur propre monde. • Offrir des activités qui aideront les enfants à relier les concepts du texte à leurs expériences.

Adapté de Mason et autres (1989). Traduction de l'auteure.
Source : J. Giasson, *La lecture : de la théorie à la pratique*, Gaëtan Morin éditeur, Montréal, 1995.

BEST COPY AVAILABLE

Comment choisir des livres pour les enfants?

- **Les caractéristiques à rechercher dans les livres**

Lorsque vous choisissez des livres pour faire la lecture aux enfants, vous pouvez vous inspirer des caractéristiques suivantes :

- **Texte à contenu prévisible** : les enfants se sentent compétents lorsqu'ils peuvent deviner la suite de l'histoire; cela les aide à soutenir leur intérêt.

- **Texte rythmé, avec des rimes, des répétitions** : lorsque vous lisez le texte à voix haute, est-ce qu'il vous donne le goût de chanter? Les enfants en seront aussi captivés que vous!

- **Thèmes reliés au vécu des enfants** : une dent qui tombe, la peur de la noirceur, la naissance d'une petite sœur, une visite chez le dentiste : voilà quelques situations issues du quotidien des enfants, qui, dans un livre d'histoire, les aident à apprivoiser leur monde.

- **Thèmes fantaisistes** : bien que les recherches d'aujourd'hui démontrent que les enfants de maternelle sont davantage capables de faire la différence entre les objets animés et les objets qui ne le sont pas, qu'on le croyait auparavant, les enfants de maternelle sont toujours un peu animistes, c'est-à-dire qu'ils prêtent parfois des sentiments humains aux objets inanimés (ex. : les nuages, le soleil, un caillou). Les contes de fée et les livres à contenu fantaisiste rejoignent les enfants dans leur façon particulière de concevoir le monde. Ils sont alors plus ouverts aux messages véhiculés par ces livres.

- **Thèmes à contenu francophone** : si possible, choisissez des livres dont le contenu ou l'auteur est francophone. Peut-être y a-t-il des auteurs dans votre communauté qui aimeraient venir faire la lecture de leur livre aux enfants?

- **Texte simple, phrases courtes** : cette caractéristique est moins importante car, dans la plupart des cas, c'est l'adulte qui fait la lecture du texte aux enfants. Mais quelques enfants, même avant le début de la maternelle, sont déjà capables de lire des mots et des phrases. Il est alors important de vous procurer des livres dont le texte est simple (ex. : une phrase par page) et répétitif, avec des phrases courtes et des illustrations qui donnent des indices concrets pour défricher le texte.

- **Illustrations de qualité** : les enfants de maternelle aiment une variété d'images (pas seulement des images qui représentent la réalité avec exactitude, comme c'est souvent le cas chez l'adulte qui n'a pas été exposé beaucoup à l'art). Alors il est important de leur montrer une variété de styles d'illustrations : ne vous limitez pas aux

illustrations que vous aimez. Les enfants perçoivent les images différemment des adultes. Aussi, les premières réactions des enfants devant des images sont souvent à propos des couleurs. Prêtez donc attention aux couleurs lorsque vous faites vos choix.

- **Livres qui offrent des défis pour les enfants** : de temps en temps, faites la lecture de livres dont le thème, la structure des phrases, ou le vocabulaire sont un peu plus difficiles que ce à quoi ils sont habitués de lire avec vous. Assurez-vous, toutefois, que vous leur donnez les outils nécessaires pour bien comprendre le texte (ex. : présenter les mots nouveaux ou faire une activité reliée au thème avant la lecture).

- **Pour les enfants anglo-dominants** : choisir des textes avec des phrases courtes dont la structure est répétitive; choisir un contenu réaliste, plutôt que fantaisiste, avec des images facilement décodables et correspondant directement au texte.

• **Choisir des textes avec une variété d'intentions de communication :**

- Pour informer (ex. : livre sur les chats; le journal).
- Pour divertir (ex. : *Le petit chaperon rouge*).
- Pour exprimer (poèmes ou comptines; un livre autobiographique).
- Pour inciter (ex. : affiches, annonces publicitaires).

A. Interventions pour aider l'enfant à mieux s'approprier sa langue*

« À l'intérieur d'une même classe de maternelle, les enfants peuvent avoir des registres de langage très différents les uns des autres. Certaines et certains arrivent de milieux où la langue parlée au foyer est assez semblable à celle de l'école; l'adaptation à la maternelle ne leur pose donc aucun problème de communication. Par contre, il y a les enfants qui parlent peu, celles et ceux qui s'expriment dans un langage populaire ou encore dans un langage si fortement cousu d'anglicismes que la langue parlée par l'éducatrice ou l'éducateur leur semble aussi incompréhensible qu'une langue étrangère.

Le défi pour l'éducatrice ou l'éducateur est de percevoir les besoins langagiers particuliers de chaque enfant afin de lui apporter une aide personnalisée qui stimulera et enrichira son langage. C'est une tâche, sans aucun doute, qui exige de l'adulte beaucoup de souplesse, une grande disponibilité et un grand respect de l'enfant.

Rappelons qu'il n'est jamais question de brimer l'enfant dans son expression, mais plutôt de l'enrichir en lui faisant connaître d'autres façons de livrer un même message. Les interventions se font toujours dans un contexte d'échanges entre l'enfant et l'adulte. C'est dans les feed-back apportés aux propos de l'enfant que l'adulte glisse le mot juste, la structure appropriée, etc. "Pour être efficaces, ils doivent suivre immédiatement la production de l'enfant, être fréquents, être limités à un aspect de l'énoncé à chaque fois, rester proches de la langue de l'enfant" (Lestage, 1989). Elles doivent, en plus, se faire dans une ambiance familière et le plus naturellement possible, et ce, sans dérouter la conversation. »

* Tiré de : *Apprendre à mieux communiquer par le langage*, Direction des programmes d'études, ministère de l'Éducation, Nouveau-Brunswick, 1992.

B. Diverses interventions pour répondre à des besoins langagiers individuels

Dans ce qui suit, différentes façons d'intervenir sont suggérées pour enrichir les capacités langagières de l'enfant. Le symbole **e** indique les propos de l'enfant et le symbole **a** le feed-back de l'adulte. Tout en échangeant, l'éducatrice ou l'éducateur intervient auprès de l'enfant pour :

Nommer avec le mot juste en remplaçant un terme anglais ou une expression "bébé"	e	J'veux du watermelon.
	a	Tu veux du melon d'eau? Viens voir comme il a l'air bon!
	e	C'est mon kiki.
	a	Oui, c'est ton biscuit. Est-ce qu'il est bon?
Substituer un terme plus universel à une expression régionale ou familière.	e	Ma mémére m'a broché des mitaines.
	a	Oh! Ta grand-maman t'a tricoté de belles mitaines! Est-ce qu'elles sont chaudes?
Employer un terme précis au lieu de termes vagues tels que "la chose", "l'affaire", "ça", "la machine", etc.	e	J'peux pas ouvrir c't' affaire-là.
	a	Tu ne peux pas ouvrir le coffret de perles? Tu as de la difficulté à ouvrir le coffret de perles?
Préciser l'endroit exact où se trouve une personne ou un objet, plutôt que tout simplement dire "là", "là-bas", etc.	e	J'avais mis mon dessin là (en pointant), pi y l'est pu là.
	a	Tu avais mis ton dessin sur le dessus de l'armoire bleue et puis tu ne le retrouves plus.
Fournir le terme manquant à l'enfant qui désire connaître le mot juste pour désigner en français tel objet. On peut soit demander à un ami de l'aider, soit lui dire la première syllabe du mot, surtout lorsqu'il y a eu à la maternelle des activités entourant le terme en question. On peut également dire à l'enfant de nous le dire comme elle ou il le pense, et qu'on l'aidera avec le reste.	e	J'sais pas commen dire "witch" en français. Pi, j'veux le chapeau de la "witch".
	a	C'est une sor…?
	e	Une sorcière!
	a	Oui, tu as raison, c'est une sorcière!
Présenter à l'enfant qui s'exprime très peu en français deux ou trois énoncés se rapportant au contexte du message, afin qu'elle ou il puisse choisir celui qui est le plus approprié pour exprimer ses besoins. Par exemple, si l'enfant pointe du doigt vers le centre de bricolage, l'adulte touche le matériel auquel il fait allusion et dit…	e	Là… (en pointant vers le centre où elle ou il veut jouer)
	a	Est-ce que tu veux faire un dessin, jouer avec de la pâte à modeler ou faire un collage?
	e	Ça… faire un dessin.
	a	Tu veux faire un dessin…

Féliciter l'enfant pour les efforts qu'elle ou il déploie pour s'exprimer en français et pour ses réussites.	e	Oui, j'veux faire un dessin.
	a	C'est beau! Bravo! Tu as été capable de me dire ça en français!
Poser des questions à l'enfant pour relancer la conversation.	e	Je vais camper avec mes parents en fin de semaine!
	a	Comme je peux le voir, tu as hâte. Est-ce que c'est la première fois que tu fais du camping? etc.
Prononcer clairement les mots déformés par l'enfant sans lui demander de les répéter, par exemple "psscati" pour "spaghetti", "tacalogue" pour "catalogue".	e	Yé! On mange du "psscati" pour dîner!
	a	Je devine que tu aimes beaucoup le spaghetti. Est-ce que j'ai raison?
Reformuler le contenu du message de l'enfant sans ajouter d'éléments nouveaux lorsque l'enfant change l'ordre des mots dans son énoncé.	e	Ma robe, l'a acheté ma maman.
	a	Ta maman t'a acheté une robe.
Répéter certaines expressions qui sont nouvelles pour l'enfant qui s'exprime très peu en français. La répétition ou l'accentuation de mots, dans un contexte d'échanges, peut aider l'enfant à retenir des mots-clés.	e	Moi… veux un tit paint brush.
	a	Tiens, Pamela, je te donne le petit pinceau. C'est bel et bien un petit pinceau que tu veux?
Ajouter le geste à l'énoncé pour concrétiser davantage le message adressé aux enfants de langue maternelle autre que le français ou à celles et ceux issus du milieu fortement minoritaire francophone.		
Demander parfois à l'enfant de préciser ce qu'elle ou il n'a pas compris.	e	…
	a	Veux-tu me redire ça? Je n'ai pas très bien compris.
Accentuer un peu la prononciation de l'expression qui a été substituée.	e	C'est mon mien.
	a	Oui, c'est ton crayon, mais celui-ci, c'est le mien.

C. Certains retards et troubles du langage

La plupart des interventions verbales qui viennent d'être suggérées sont surtout destinées aux enfants qui parlent un français teinté de régionalismes et d'anglicismes. À part ces difficultés d'expression orale dues à un milieu minoritaire francophone, nous nous attarderons à d'autres genres de problèmes de langage dont les causes et les origines sont de nature différente.

"L'enfant qui présente un retard de langage dispose, certes, d'un langage et peut communiquer verbalement avec son entourage mais sa compréhension et son expression sont nettement inférieures à celles des enfants du même âge qui se développent normalement d'un point de vue linguistique" (Rondal, 1979). Si les retards de langage se continuent au-delà de 7 ans, ils sont souvent les indices de problèmes de langage plus graves. On ne parlera plus de retards de langage mais de troubles de langage.

- **L'enfant qui a des difficultés de prononciation**

Certains enfants peuvent s'exprimer avec facilité en français tout en ayant des difficultés de prononciation. Il arrive souvent que des enfants de 5 ans aient de la difficulté à prononcer quelques-uns des sons suivants : f, v, s, z, ch, j, l et r. Il faut dépister ces difficultés de prononciation et les noter, sans toutefois s'en inquiéter outre mesure puisque certains sons ne sont acquis que vers l'âge de 7 ans, lorsque l'appareil phonateur est pleinement développé. Afin de se renseigner au sujet de l'âge habituel d'acquisition des différents sons, l'éducatrice ou l'éducateur aura avantage à consulter le tableau "Le développement de la prononciation", conçu par Rondal (voir Annexe1).

L'adulte doit en tout temps être un modèle langagier qui articule très bien lorsqu'elle ou il s'adresse aux enfants. Parfois, la pression des pairs peut stimuler un enfant à faire des efforts pour mieux articuler certains sons qu'elle ou il prononce avec difficulté. Si les difficultés de prononciation persistent au-delà de la fin de la première année, il est bon d'avoir recours à un orthophoniste ou à un psychologue.

- **L'enfant qui bégaie**

La meilleure façon de se comporter envers l'enfant qui a tendance à bégayer, c'est de ne pas intervenir! Cependant, l'attitude de l'éducatrice ou de l'éducateur est des plus importante. L'adulte qui veut vraiment aider l'enfant qui bégaie se soucie d'établir des rapports chaleureux avec elle ou lui afin d'éliminer toute tension au cours de leurs échanges. En gardant son calme et en s'intéressant véritablement à ses propos, l'adulte redonne à l'enfant le soutien nécessaire pour oser continuer son message lorsqu'elle ou il bloque sur certains mots ou certaines syllabes. De plus, en s'exprimant avec un débit lent au moment de réagir à ses propos, l'adulte incite l'enfant à être moins hâtif dans la prononciation de ses paroles. C'est parfois dans l'enthousiasme à vouloir communiquer le plus rapidement possible une abondance d'informations que l'enfant hésite sur certains mots ou certaines syllabes ou les répète.

Pour contrebalancer les frustrations causées par le bégaiement et arriver à bâtir la confiance en soi, l'enfant qui bégaie a besoin d'être valorisé dans d'autres situations. Afin de ne pas aggraver le bégaiement, l'adulte évite de demander à l'enfant qui bégaie de recommencer son énoncé, de parler plus lentement, de compléter le mot sur lequel elle ou il bute et de s'exprimer quand elle ou il ne désire pas participer. Si le bégaiement persiste ou augmente malgré l'attitude positive de l'éducatrice ou de l'éducateur, il est sage de consulter les personnes préposées à la rééducation du langage.

- **L'enfant qui parle peu**

Souvent, l'enfant qui parle peu ne désire pas s'exprimer par le langage, bien qu'elle ou il possède la capacité de parler. Il se peut que ce soit un trait de personnalité. Mais parfois, le milieu familial n'ayant pas favorisé des échanges fréquents et agréables entre ses membres ou n'ayant accordé que peu d'importance aux propos de l'enfant, a atténué son goût de communiquer avec les autres. D'autres composantes familiales peuvent retarder le développement normal du langage. "La surprotection, la permissivité totale et inconsciente, l'inconstance inconsidérée ou la rigidité absolue sont autant d'attitudes fort nuisibles à l'organisation d'un langage normal" (Langevin, 1970). L'éducatrice ou l'éducateur de maternelle doit identifier les enfants qui parlent peu afin d'établir des contacts et des échanges fréquents avec elles et eux.

- **L'enfant qui parle en bébé et celle ou celui qui prononce de façon quasi incompréhensible**

Certains parents, voulant se faire tout gentils, s'adressent à l'enfant en lui parlant dans un langage de bébé. Puisque l'enfant construit son langage à partir du langage de ses parents et de son entourage, si ce langage est déficient, elle ou il s'exprimera aussi avec un langage déficient. Malheureusement, certains parents tendent à prolonger cette façon de communiquer avec l'enfant jusqu'à son entrée en maternelle.

L'enfant dont les modèles langagiers adultes prononcent "en mâchant leurs mots", "en parlant entre les lèvres" ou paresseusement, sans pour autant entretenir un langage de bébé, adoptera cette même façon de s'exprimer et éprouvera des difficultés à se faire comprendre des autres. En essayant de communiquer avec ses pairs, cet enfant peut devenir la risée des autres, qui ne manqueront pas de lui rappeler qu'elle ou il parle mal ou comme un bébé. À la suite d'un tel feed-back négatif, certains enfants éviteront carrément de s'exprimer verbalement.

Le modèle adulte de la maternelle est d'autant plus important dans ces cas pour redonner confiance à l'enfant. Les parents aussi doivent être sensibilisés à la nécessité de faire des efforts pour l'aider à mieux communiquer avec les autres.

- **L'enfant qui ne termine pas ses phrases**

On remarque que certains enfants ont tendance à ne pas terminer leurs phrases et suppléent alors par le geste ou la mimique. Souvent, ces enfants grandissent dans un milieu où les adultes, anticipant leurs désirs, réagissent en terminant les énoncés pour elles ou eux, ou répondent hâtivement à leurs demandes, sans qu'elles ou ils aient besoin de faire des efforts pour s'exprimer dans des énoncés clairs et complets.

- **Intervenir auprès de l'enfant qui**

  - parle peu;
  - parle en bébé;
  - prononce de façon quasi incompréhensible;
  - ne termine pas ses phrases.

Les composantes déterminantes qui favorisent le développement normal du langage de tout enfant serviront de principes directeurs pour aider l'enfant qui a un des problèmes de langage décrits ci-dessus. L'éducatrice ou l'éducateur doit accueillir l'enfant tel qu'elle ou il est, et développer une bonne relation avec elle ou lui avant de songer à enrichir son langage. Elle ou il l'observera de près afin de pouvoir mieux connaître ses goûts, ses intérêts et sa façon d'agir et de communiquer avec les autres. Tout en étant un bon modèle langagier, elle ou il lui parlera lentement, dans un langage clair et simple qui lui soit

accessible. Lorsque l'enfant entreprendra de s'exprimer, l'adulte montrera un vif intérêt pour ses propos, lui donnera le temps qu'il faut et la ou le soutiendra en gardant un contact physique ou des yeux.

Certains enfants, très réservés, ne pourront être amenés à s'exprimer que par le biais de la marionnette, du téléphone ou d'un personnage fantaisiste (par exemple, l'éducatrice ou l'éducateur déguisé avec un costume du centre des jeux dramatiques). Il importe que le premier but de l'intervention soit d'établir une véritable communication avec l'enfant. Lorsque l'enfant se sent aimé par l'adulte, elle ou il ose plus facilement lui adresser la parole. Si l'enfant progresse très peu sur le plan du langage, il est bon d'avoir recours aux service des spécialistes du langage, qui pourront intervenir de façon mieux adaptée à chaque cas.

- **Les troubles de langage**

Certains troubles graves de langage peuvent être dus soit à une déficience mentale, auditive ou phonatoire (telle que la déformation du palais ou des lèvres), soit à des difficultés émotionnelles et affectives. La rééducation de problèmes de langage de ce genre requiert l'expertise des spécialistes du langage. Ce document ne suggère aucune intervention précise à ce sujet.

Le rôle de l'éducatrice ou de l'éducateur est de dépister ces troubles de langage, d'évaluer l'habileté à communiquer de l'enfant dans le contexte global de la maternelle, de référer l'enfant à des spécialistes du langage pour un diagnostic plus poussé et de travailler par la suite en étroite collaboration avec ces spécialistes ainsi qu'avec les parents.

Avant de référer un enfant à un spécialiste du langage dans le but que celle-ci ou celui-ci établisse un diagnostic complet pour évaluer la gravité de sa difficulté de langage (quelle qu'elle soit), l'éducatrice ou l'éducateur doit pouvoir évaluer l'habileté à communiquer de l'enfant dans le contexte global de la maternelle. La fiche d'observation des habiletés à communiquer, (voir annexe 2), propose différents aspects importants à observer pour brosser un portrait assez complet des comportements langagiers de l'enfant. Cette fiche permettra à l'éducatrice ou à l'éducateur de mieux informer les parents, l'orthophoniste et le psychologue au sujet des problèmes observés.

ANNEXE 1 : LE DÉVELOPPEMENT DE LA PRONONCIATION

Les traits correspondent en leur point de départ à l'âge auquel environ 50 % des enfants prononcent le son correctement et en leur point d'arrivée à l'âge auquel le son est acquis par la très grande majorité des enfants (Rondal, 1979, p. 35).

ANNEXE 2 : FICHE D'OBSERVATION DES HABILETÉS À COMMUNIQUER

École : _____ Éducatrice/Éducateur : _____

Prénom de l'enfant : _____ Date : _____

A. L'enfant s'exprime

- couramment en français sans trop de régionalismes ou d'anglicismes
- couramment dans un français teinté de régionalismes
- très peu
- avec beaucoup d'anglicismes
- avec un langage de bébé
- avec un langage difficile à comprendre.

B. L'enfant prononce

- distinctement
- avec difficulté les sons suivants : s__ z__ ch__ j__ v__ f__ r__ l__ autres

  _____

- en déformant certains mots ou en inversant des sons (par exemple, "tacalogue" pour "catalogue" tels que :

  _____

- distinctement, mais elle ou il a tendance à bégayer.

C. L'enfant

- exprime clairement ses pensées
- à un peu de difficulté à formuler clairement son message
- a beaucoup de difficulté à formuler clairement son message
- cherche à se faire comprendre par des mimiques et des gestes plutôt qu'en parlant
- ne complète pas ses phrases.

D. En dehors des activités dirigées, l'enfant

- s'adresse à ses amies et amis de sa propre initiative
- s'adresse à ses amies et amis lorsqu'elles ou ils s'adressent d'abord à elle ou à lui
- a tendance à demeurer seul sans échanger avec les autres.

E. L'enfant s'adresse à l'éducatrice ou à l'éducateur en dehors des activités dirigées

- lorsqu'elle ou il a besoin d'aide
- lorsqu'elle ou il veut montrer sa production
- lorsqu'elle ou il a une nouvelle à communiquer
- pratiquement jamais.

F. Pendant les causeries (causettes) ou les discussions, l'enfant

- participe la plupart du temps
- participe rarement
- se tient en retrait du groupe.

G. L'enfant

prend la parole de sa propre initiative

- dans un grand groupe
- dans un petit groupe

prend la parole lorsqu'elle ou il est sollicité personnellement par l'adulte

- dans un grand groupe
- dans un petit groupe

prend la parole lorsqu'elle ou il est sollicité par les amies et amis

- dans un grand groupe
- dans un petit groupe

ne participe pas aux échanges même lorsqu'elle ou il est sollicité personnellement

- dans un grand groupe
- dans un petit groupe.

H. L'enfant

- est attentif aux propos des autres
- a un peu de difficulté à être attentif aux autres
- a beaucoup de difficulté à écouter les autres
- semble avoir des troubles d'audition
- s'exprime de façon cohérente, en accord avec le sujet de la causerie (causette) ou de la discussion
- s'exprime en s'écartant tout à fait du sujet proposé
- fait preuve d'assurance lorsqu'elle ou il exprime ses idées (s'exprime sans hésiter, parle assez fort, regarde les autres)
- manque d'assurance lorsqu'elle ou il exprime ses idées (bafouille, parle très bas, ne regarde pas les autres)
- participe de plein gré aux chansons
- participe de plein gré à la récitation de comptines ou de rimes
- participe au retour oral sur les activités de la journée.

La motricité fine

Les difficultés des élèves au niveau de la motricité fine peuvent influencer le rendement fonctionnel à l'école. Les tâches de motricité fine qui peuvent influencer l'autonomie d'un élève à l'école peuvent prendre les formes suivantes : s'habiller (boutonner, faire les boucles, manipuler les fermetures à glissière), ouvrir des paquets, utiliser des ciseaux ou d'autres outils simples.

Les stratégies générales concernant la motricité fine

- Diviser les tâches en petites étapes.
- Donner plus de temps pour faire les tâches; par ex. : permettre à ces élèves de sortir de la classe quelques minutes plus tôt pour qu'ils puissent commencer à se préparer avant les autres.
- Compenser d'une certaine manière; par ex. : en faisant faire les découpages sur des lignes plus larges, en recommandant à ces élèves de porter des chaussures avec attaches en velcro, en utilisant de plus gros objets à manipuler, etc.

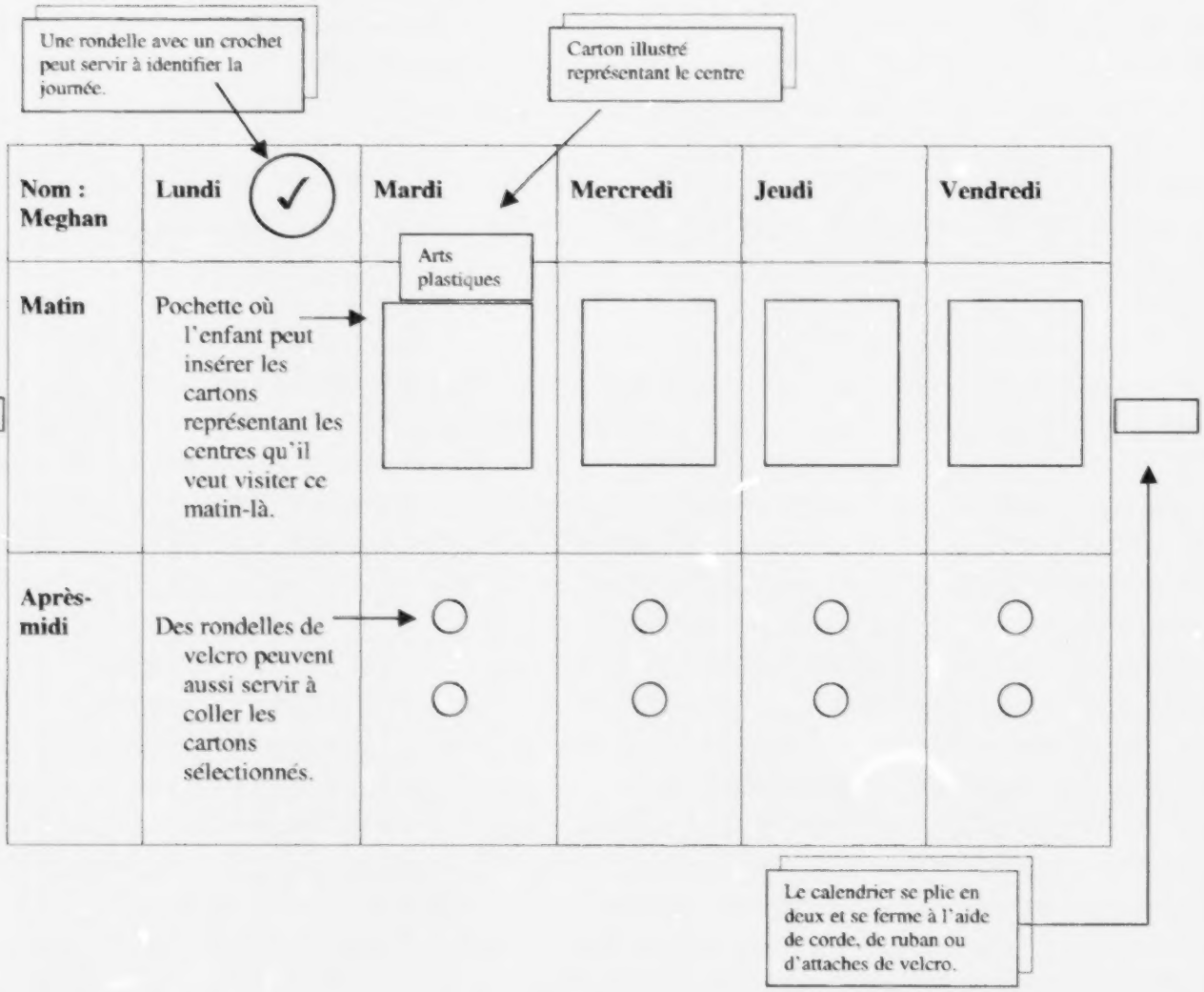
Exemple de tableau de planification de la journée et de la semaine (pour l'enseignante)

Date	Lundi		Mardi		Mercredi		Jeudi		Vendredi	
Lecture et écriture	**Matin** Line Mark Meghan Louise	**Après-midi**								
Arts plastiques										
Expression dramatique										
Musique										
Exploration scientifique et mathématiques **etc.**										

Cartons illustrés représentant les centres afin que les enfants puissent les identifier aisément.

Le calendrier de l'enfant avec pochettes

Ce calendrier peut être fabriqué par les parents, avec du tissu épais (feutre, flanelle, jeans) ou du carton, avec des pochettes ou des morceaux de velcro pour y attacher les cartons plastifiés représentant les centres.



Dépliant pour les parents bénévoles – Feuillet d'information et questionnaire

Cher parent bénévole,

Je veux vous remercier de votre intérêt pour le projet « parent bénévole » au sein de la classe de maternelle de votre enfant. Votre aide nous est précieuse!

Ce dépliant comprend deux sections : la première vous donne de l'information de base à propos de ma façon de fonctionner avec les enfants. La deuxième partie contient un questionnaire qui vous est destiné. Vos réponses me permettront de connaître les moments où vous êtes disponible ainsi que vos préférences quant aux tâches et aux activités qui vous intéressent dans le cadre de votre bénévolat. Vous pouvez me retourner ce questionnaire par l'entremise de votre enfant.

Je vous enverrai un calendrier des parents bénévoles après avoir compilé tous les questionnaires. N'hésitez pas à communiquer avec moi pour d'autres détails :

Temps où vous pouvez m'appeler à l'école : _____
Mon adresse électronique : _____

L'enseignante de la maternelle,

_____
(signature)

- **Exemple de feuillet d'information**

Voici comment je fonctionne en classe avec les enfants :

- Les enfants doivent demander la permission pour sortir de la classe.
- Je parle toujours en français, sauf pour des cas où la sécurité affective ou physique d'un enfant est en jeu, et que cet enfant a plus de facilité à comprendre et parler l'anglais.
- J'encourage les enfants à être autonomes : je les encourage à découper, coller, assembler, à s'habiller et à se chausser par eux-mêmes – en notant leur succès « Bravo! Tu as réussi à assembler le casse-tête tout seul! ».
- Je valorise une saine alimentation – pour la collation et le dîner.
- J'encourage le respect des autres en tout temps.
- Discipline.

Lorsque vous venez aider, je m'engage à :

- vous expliquer clairement là où vous pouvez aider : n'hésitez pas à me demander des précisions!
- vous laisser une liste des tâches que vous pouvez accomplir lors de votre visite – selon les choix que vous avez précisés dans le questionnaire.
- être toujours présente : selon la loi, je ne peux vous laisser seule avec les enfants (sauf dans un cas extrême – enfant malade ou autres).

- **Exemple de questionnaire**

Veuillez cocher les journées et les moments dans la journée où vous êtes disponible pour venir à l'école :

lundi	matin	après-midi
mardi	matin	après-midi
mercredi	matin	après-midi
jeudi	matin	après-midi
vendredi	matin	après-midi

Préférez-vous venir :
- une fois par semaine?
- deux fois par semaine?
- une fois par mois?
- autres.

Si vous préférez exécuter des tâches de votre domicile, voici quelques exemples de ce que vous pouvez choisir de faire. Veuillez cocher ceux qui vous intéressent :

Fabriquer des marionnettes.	
Préparer les matériaux pour une activité collective.	
Collecter des matériaux recyclables : boîtes de carton, bouchons, papier journal, formes diverses de carton, etc.	
Préparer une collation pour un événement spécial.	
Fabriquer des affiches, des babillards, du matériel manipulable.	
etc.	

Veuillez cocher les tâches que vous aimeriez exécuter lors de votre visite en classe :

Vous mêler aux enfants pour leur parler en français lors de la période de jeu.	
Lire une histoire.	
Aider à ranger et nettoyer la classe à la fin d'une activité.	

À noter : Selon votre temps de disponibilité, il se peut que l'exécution de ces tâches ne correspondent pas aux besoins de la classe à ce moment précis. Mais, il y aura sûrement bien d'autres tâches à accomplir!

Modèle d'un rapport anecdotique

Nom de l'enfant : _____ **Date :** _____

Contexte dans lequel le comportement a eu lieu (temps et lieu)	**Comportement ou fait observé chez l'enfant**
Intervention ou non-intervention de l'adulte	**Réaction de l'enfant**
Causes possibles du comportement	**Futures interventions prévues** **Pertinence de l'intervention** **Signature :** _____

Modèles de grilles à cocher à partir d'un RAG

Chaque domaine d'apprentissage est accompagné **d'un outil d'évaluation formative : grille à cocher** qui comprend tous les RAG et RAS de ce domaine. Ce tableau vous permet d'indiquer la date où vous avez observé l'enfant par rapport à ces RAS.

(Afin de vous faciliter la tâche, servez-vous des liens entre les RAS afin de pouvoir évaluer, en même temps, des RAS de différents domaines d'apprentissage.)

RAG : 1. ***H. L'enfant contribue aux activités de groupe.***

Lors des activités de groupe, l'enfant :	**Pierre**	**Rebecca**	**Nathaniel**	**Line**	**etc.**
1. écoute ses pairs et les adultes. **Liens avec autres RAS :** **(2.A.1) toute la section**					
2. participe aux discussions. **Liens avec autres RAS :** **(2.A.2)**					
3. participe de bon gré aux jeux et aux activités de petits et de grands groupes. **Liens avec autres RAS :** **(1.F.5)**					
4. participe à l'élaboration des règles de vie de groupe. **Liens avec autres RAS :** **(1.D.4-5)** **(2.A.2)** **(4.B.2-7) règles**					
1. assume ses responsabilités au sein du groupe. **Liens avec autres RAS :** **Section 1C - responsabilités**					
2. coopère à un projet avec un partenaire ou un groupe en apprenant à négocier, à partager et à coordonner ses efforts vers un but commun. **Liens avec autres RAS :** **(1.A.5) (1.E.1-2) (1.G.4) (1.H.1)**					
Etc.					

Exemples de légende :

1. toujours
2. souvent
3. parfois
4. rarement
5. ne s'applique pas

OU

1. facilement
2. avec de légères difficultés
3. difficilement
4. n'a pas été évalué sur ce point

Exemple de grille à cocher à partir des liens entre les RAS

Lors des périodes de causette, l'enfant :	**Pierre**	**Rebecca**	**Nathaniel**	**Line**	**Etc.**
(1.A.5.) donne son opinion sur un sujet particulier. **Liens avec autres RAS :** **(2.A.3)** **(3.A.1)** **(5.A.10) (5.B.5)**					
(2.A.3) présente de l'information en se servant d'objets, de photos ou de dessins.					
(3.A.1) démontre son appréciation des activités portant sur des comptines, des chansons, des rondes, des histoires.					
(5.A.10) cherche des réponses variées aux problèmes de l'environnement.					
(5.B.5) manifeste ses préférences et indique ce qu'il aime et ce qu'il n'aime pas.					

Exemples de légende :

1. toujours
2. souvent
3. parfois
4. rarement
5. ne s'applique pas

OU

1. facilement
2. avec de légères difficultés
3. difficilement
4. n'a pas été évalué sur ce point

Exemple d'un guide d'observation

Domaine 1 : Les responsabilités personnelles et sociales

NOMS	A. construit son sens critique.	C. démontre et pratique son autonomie.	D. démontre et pratique le sens des responsabilités.	E. comprend et exprime ses sentiments de façon appropriée, selon le contexte social.	F. acquiert des attitudes et des comportements positifs envers lui-même et envers l'apprentissage.	G. noue des liens positifs basés sur le respect mutuel et sur la justice avec les membres de sa famille et d'autres personnes qu'il côtoie.	H. contribue aux activités de groupe.

Légende : 1. souvent 2. parfois 3. rarement 4. ne s'applique pas

Annexe 36 (suite)

Domaine 2 : Le français langue première – La communication orale

NOMS	CO1. écoute attentivement.	CO2. se sert des illustrations pour prédire et comprendre le contenu d'une histoire.	CO3-4. comprend globalement les directives, les messages et les histoires lues.	CO6. emploie les termes appropriés en français pour situer les objets et les personnes les uns par rapport aux autres.	CO7. parle de ses intérêts, de ses activités, de ses livres et de ses films favoris.	CO10. présente aux autres enfants des objets, des photos, des dessins et autres objets qui lui sont chers.

Légende : 1. souvent 2. parfois 3. rarement 4. ne s'applique pas

503

BEST COPY AVAILABLE

Domaine 2 : Le français langue première – La lecture

NOMS	L1. reconnaît que l'écrit comporte des illustrations et des symboles graphiques, porteurs de sens.	L2. fait semblant de lire en se servant des illustrations.	L3. comprend l'idée générale qui se dégage d'une illustration ou d'un symbole présent dans son environnement.	L4. comprend l'idée générale d'une histoire, en regardant les illustrations.

Légende : 1. souvent 2. parfois 3. rarement 4. ne s'applique pas

Domaine 2 : Le français langue première – L'écriture

NOMS	É2. se sert des lettres de l'alphabet qu'il connaît pour exprimer ses idées.	É2. vérifie l'ordre des lettres dans un mot en consultant un modèle.	É3. exprime ses idées en utilisant le dessin, l'approximation de lettres ou les mots.	É3. reproduit un mot tel que son nom.	É4. exprime son monde imaginaire en utilisant le dessin, l'approximation de lettres, les lettres et les mots.

Légende : 1. souvent 2. parfois 3. rarement 4. ne s'applique pas

Domaine 3 : L'affirmation culturelle et la formation de l'identité

NOMS	A. commence à se situer face aux réalités linguistiques et culturelles francophones de son milieu et d'ailleurs (C1).	B. commence à exprimer dans son milieu certaines valeurs et à manifester certains comportements qui témoignent de la manière dont il vit sa francophonie. (C2)	C. prend conscience de l'existence et des façons de faire, de dire et d'être des divers groupes et cultures.

Légende : 1. souvent 2. parfois 3. rarement 4. ne s'applique pas

Domaine 4 : Les habiletés physiques et le bien-être

NOMS	A. développe sa motricité globale par le biais d'une variété d'activités.	B. acquiert des habiletés motrices fines (vitesse des doigts, stabilité des bras, précision des bras et de la main, dextérité des doigts et de la main, manipulation de petits objets) en participant à une variété d'activités.	C. apprend des attitudes et des comportements qui favorisent un mode de vie sain et le mieux-être.

Légende : 1. souvent 2. parfois 3. rarement 4. ne s'applique pas

Domaine 5 : La sensibilisation à la communauté et à l'environnement

NOMS	A. L'enfant manifeste sa curiosité et le désir de mieux se connaître, de connaître sa communauté et son environnement.	B. L'enfant démontre qu'il est conscient des ressemblances et des différences entre lui et les autres.	C. L'enfant explore les composantes et les lieux familiers de sa communauté et de son environnement.	D. L'enfant utilise des objets et des matériaux présents dans sa communauté et son environnement, et prend conscience de la façon dont ils sont utilisés.

Légende : 1. souvent 2. parfois 3. rarement 4. ne s'applique pas

Domaine 6 : L'expression et l'appréciation artistiques

NOMS	A. L'enfant exprime sa créativité en explorant le langage, les techniques et les matériaux propres aux diverses formes d'art :	les arts plastiques	la musique	les arts littéraires	l'expression corporelle et la danse	l'intégration des disciplines artistiques	B. L'enfant commence à réagir aux diverses formes d'art d'ici et d'ailleurs, d'hier et d'aujourd'hui, y compris les œuvres de la francophonie.

Légende : 1. souvent 2. parfois 3. rarement 4. ne s'applique pas

Domaine 7 : Les mathématiques

NOMS	A. décrit oralement et compare des quantités de 0 à 10 dans des situations quotidiennes, en utilisant des termes numériques.	B. prend conscience des notions d'addition et de soustraction.	C. identifie et crée des régularités issues de situations quotidiennes.	D. prend conscience de la notion de mesure.	E. trie, classifie et construit des objets du monde environnant.	F. décrit oralement la position d'objets.	G. recueille et organise, en se faisant aider, des données basées sur des renseignements qu'il a obtenus.

Légende : 1. souvent 2. parfois 3. rarement 4. ne s'applique pas

510

Regroupement des grilles de planification et d'évaluation des apprentissages de tous les domaines d'apprentissage

Grille de planification et d'évaluation des apprentissages

Domaine : Les responsabilités personnelles et sociales

Horaire					Résultats d'apprentissage	Commentaires
Sept. /oct.	**Nov. /déc.**	**Jan. /fév.**	**Mars /avril**	**Mai /juin**	***A. L'enfant construit son sens critique.***	
					Vous pouvez observer si l'enfant : 1. s'interroge au sujet des événements, du pourquoi de certains problèmes sociaux et des façons de faire et de dire des personnes. **Liens avec autres RAS : (1.A.1) (5.A.9) (5.C.1-7) (6.B.1)**	
					2. écoute les différents points de vue des autres personnes. **Liens avec autres RAS : (1.F.5)**	
					3. accepte qu'il peut y avoir plusieurs solutions à un même problème. **Liens avec autres RAS : (5.B.2-3) (1.B)**	
					4. participe à la recherche de solutions à certains problèmes sociaux ou autres dans sa communauté. **Liens avec autres RAS : (1.A.5) (3.A.4) (5.A.10)**	
					5. donne son opinion sur un sujet particulier. **Liens avec autres RAS : (1.A.2) (2.A.3) (3.A.1) (5.A.10) (5.B.5)**	
Sept. /oct.	**Nov. /déc.**	**Jan. /fév.**	**Mars /avril**	**Mai /juin**	***B. L'enfant exprime sa créativité.***	
					Vous pouvez observer si l'enfant : 1. explore et exprime ses idées, ses perceptions, ses sentiments et ses pensées de diverses manières; ex. : les arts plastiques, la musique, l'art dramatique, la danse, etc. **Liens avec autres RAS : (5.C et D) (6.A) tous les RAS de cette section**	
					2. commence à résoudre des problèmes et s'appuie sur des expériences du passé pour développer de nouvelles idées; ex. : l'enfant explore diverses façons de résoudre des problèmes, d'accomplir ses tâches, d'utiliser des matériaux connus. **Liens avec autres RAS : (5.B.7) (5.C.1-10) (6.A) tous les RAS de cette section**	

511 BEST COPY AVAILABLE

Horaire					Résultats d'apprentissage	Commentaires
					3. crée des situations et des milieux imaginaires, en utilisant des objets et des substances maniables et tactiles. **Liens avec autres RAS : (6.A.1-2-6)**	
					4. participe à des remue-méninges. **Liens avec autres RAS : (2.CO8.1)**	
Sept. /oct.	**Nov. /déc.**	**Jan. /fév.**	**Mars /avril**	**Mai /juin**	***C. L'enfant démontre et pratique son autonomie.***	
					Vous pouvez observer si l'enfant : 1. peut circuler facilement à l'intérieur de l'école; ex. : les lieux familiers. **Liens avec autres RAS : (—)**	
					2. quitte ses parents/sa gardienne sans problème dans des situations familières ou confortables. **Liens avec autres RAS : (—)**	
					3. entreprend des activités indépendantes sans l'aide continue d'un adulte. **Liens avec autres RAS : (1.D.4) (1.F.5)**	
					4. entreprend et termine des activités d'apprentissage autodirigées. **Liens avec autres RAS : (1.D.2) (1.F.5)**	
					5. peut fonctionner dans l'ambiguïté (au niveau de la langue), c'est-à-dire sans toujours comprendre. **Liens avec autres RAS : (1.F.7) (2.A.1-2)**	
Sept. /oct.	**Nov. /déc.**	**Jan. /fév.**	**Mars /avril**	**Mai /juin**	***D. L'enfant démontre et pratique le sens des responsabilités.***	
					Vous pouvez observer si l'enfant : 1. prend soin de ses biens personnels et de ceux des autres. **Liens avec autres RAS : (5.D.3-4)**	
					2. prend la responsabilité de choisir et d'effectuer certaines activités d'apprentissage. **Liens avec autres RAS : (1.C.3-4)**	
					3. accepte la responsabilité de certaines tâches à l'école. **Liens avec autres RAS : (—)**	
					4. accepte les règlements et la routine de ses environnements familiers; ex. : l'école, la bibliothèque. **Liens avec autres RAS : (4.B.2-7) règles**	
					5. suit les consignes de l'enseignant et du personnel de l'école. **Liens avec autres RAS : (1.D.4) (1.H.4) (2.A.1-écoute) (4.B.2-7)**	

Horaire					Résultats d'apprentissage	Commentaires
					6. connaît certains renseignements personnels tels que son nom et son numéro de téléphone. **Liens avec autres RAS : (3.C.3) (5.B.4-5) connaissance de soi**	
					7. demande de l'aide au besoin. **Liens avec autres RAS : (1.H.8) aide (2.A.2)**	
Sept. /oct.	**Nov. /déc.**	**Jan. /fév.**	**Mars /avril**	**Mai /juin**	***E. L'enfant comprend et exprime ses sentiments de façon appropriée, selon le contexte social.***	
					Vous pouvez observer si l'enfant : 1. reconnaît, accepte et exprime ses sentiments de façon appropriée, selon le contexte social. **Liens avec autres RAS : (1.H.6) (2.A.2-CO6.4) (5.B.2-3)**	
					2. apprend à exprimer et à accepter des messages positifs. **Liens avec autres RAS : (1.H.6) (2.A.2-CO6.4)**	
					3. apprend à surmonter sa frustration. **Liens avec autres RAS : (1.G.2)**	
Sept. /oct.	**Nov. /déc.**	**Jan. /fév.**	**Mars /avril**	**Mai /juin**	***F. L'enfant acquiert des attitudes et des comportements positifs envers lui-même et envers l'apprentissage.***	
					Vous pouvez observer si l'enfant : 1. démontre qu'il se respecte. **Liens avec autres RAS : (—)**	
					2. fait preuve d'honnêteté. **Liens avec autres RAS : (—)**	
					3. se perçoit comme étant capable d'apprendre : se fait confiance lors de ses tentatives de communication en français. **Liens avec autres RAS : (2.A.2)**	
					4. fait preuve de curiosité et de persévérance lors des activités d'apprentissage. **liens avec autres RAS : (—)**	
					5. participe activement aux activités d'apprentissage. **Liens avec autres RAS : (1.C.3-4) (1.H.3) (3.B.1) (4.B.3)**	
					6. se montre prêt à courir des risques et à essayer de nouvelles choses. **Liens avec autres RAS : (—)**	
					7. montre sa faculté d'adaptation à des situations nouvelles. **Liens avec autres RAS : (1.C.5)**	

Horaire					Résultats d'apprentissage	Commentaires
Sept. /oct.	**Nov. /déc.**	**Jan. /fév.**	**Mars /avril**	**Mai /juin**	***G. L'enfant noue des liens positifs basés sur le respect mutuel et sur la justice avec les membres de sa famille et d'autres personnes qu'il côtoie.***	
					Vous pouvez observer si l'enfant : 1. est sensibilisé à certaines des qualités qui contribuent à l'établissement de relations familiales et amicales positives, comme le plaisir, la confiance, l'amour, le partage, l'attention, la considération, la communication et la collaboration. **Liens avec autres RAS : (1.H.6)**	
					2. apprend à régler les conflits dans un esprit de respect mutuel et de justice. **Liens avec autres RAS : (1.E.3)**	
					3. identifie certaines des caractéristiques qui font qu'une personne peut être un(e) bon(ne) ami(e) et détermine les façons de se faire des amis et de les garder. **Liens avec autres RAS : (1.A.2) (1.E.1-2-3)**	
					4. prend conscience des besoins des autres et des différences entre les individus. **Liens avec autres RAS : (1.H.6)**	
					5. fait preuve de respect envers les autres. **Liens avec autres RAS : (5.B.1-2-6) (5.C.7)**	
					6. démontre une attitude d'appréciation à l'égard des personnes, quels que soient leur race, leur culture, leur sexe, leur groupe d'âge, leur religion, leur condition socioéconomique, etc. **Liens avec autres RAS : (3.A.3) (3.C.5) (5.B.6)**	
					7. fait connaître ses besoins aux autres enfants et aux adultes de manière appropriée. **Liens avec autres RAS : (2.A.2.) (CO6.4)**	
Sept. /oct.	**Nov. /déc.**	**Jan. /fév.**	**Mars /avril**	**Mai /juin**	***H. L'enfant contribue aux activités de groupe.***	
					Vous pouvez observer si l'enfant : 1. écoute attentivement ses pairs et les adultes dans le but de comprendre. **Liens avec autres RAS : (2.A.1) tous les RAS de cette section**	
					2. participe aux discussions. **Liens avec autres RAS : (2.A.2)**	
					3. participe de bon gré aux jeux et aux activités de petits et de grands groupes. **Liens avec autres RAS : (1.F.5)**	

5-14

Horaire					Résultats d'apprentissage	Commentaires
					4. participe à l'élaboration des règles de vie de groupe. **Liens avec autres RAS : (1.D.4 et 5) (2.A.2) (4.B.2-7) règles**	
					5. assume ses responsabilités au sein du groupe. **Liens avec autres RAS : (1.C) tous les RAS de cette section**	
					6. coopère à un projet avec un partenaire ou un groupe en apprenant à négocier, à partager et à coordonner ses efforts vers un but commun. **Liens avec autres RAS : (1.A.5) (1.E.1-2) (1.G.4) (1.H.1)**	
					7. prend conscience des avantages et des contraintes de la coopération. **Liens avec autres RAS : (5.B.1-2-6) (5.C.7)**	
					8. aide les autres et accepte l'aide dans des situations de groupe. **Liens avec autres RAS : (1.C.7) aide**	

Grille de planification et d'évaluation des apprentissages

Domaine : Le français langue première

Sept. /oct.	Nov. /déc.	Jan. /fév.	Mars /avril	Mai /juin	Résultats d'apprentissage	Commentaires
					A. LA COMMUNICATION ORALE ***L'enfant s'initie au processus de la communication orale.***	
					1. L'écoute	
					CO1. Pour planifier son projet d'écoute, l'enfant : 1. oriente son comportement vers l'écoute.	
					2. fait des prédictions sur le contenu, à partir des illustrations et des images qui l'accompagnent pour orienter son écoute.	
					CO2. Pour gérer son projet d'écoute, l'enfant : 1. utilise les illustrations pour soutenir sa compréhension.	
					2. utilise la mimique et le volume pour soutenir sa compréhension.	
					CO3. Pour satisfaire ses besoins d'information à l'écoute, l'enfant : 1. dégage le sens global d'un message.	
					CO4. Pour satisfaire ses besoins d'imaginaire et d'esthétique à l'écoute, l'enfant : 1. dégage le sens global d'une histoire illustrée, lue à haute voix et accompagnée de gestes.	
					2. L'interaction	
					CO6. Pour gérer ses interventions, l'enfant : 1. emploie les termes appropriés pour situer des objets ou des personnes les uns par rapport aux autres.	
					CO7. Pour participer à des conversations, l'enfant : 1. parle de sujets tirés de son monde immédiat tels que ses activités de tous les jours et ses choix de produits médiatiques.	
					3. L'exposé	
					CO10. Pour communiquer ses différents besoins, l'enfant : 1. présente de l'information en se servant d'objets, de photos et de dessins.	

Annexe 37 (suite)

					Résultats d'apprentissage	Commentaires
Sept. /oct.	**Nov. /déc.**	**Jan. /fév.**	**Mars /avril**	**Mai /juin**	***B. LA LECTURE*** ***L'enfant s'initie au processus de la lecture.***	
					L1. Pour planifier son projet de lecture, l'enfant : 1. reconnaît que l'écrit comporte des illustrations et des symboles graphiques, porteurs de sens.	
					L2. Pour gérer son projet de lecture, l'enfant : 1. utilise des indices tels que les illustrations pour donner l'impression de lire.	
					L3. Pour répondre à ses besoins d'information à l'écrit, l'enfant : 1. dégage le sens global du message contenu dans une illustration ou dans un symbole présent dans son environnement.	
					L4. Pour satisfaire ses besoins d'imaginaire et d'esthétique, l'enfant : 1. dégage le sens global d'une histoire, à partir des illustrations.	
Sept. /oct.	**Nov. /déc.**	**Jan. /fév.**	**Mars /avril**	**Mai /juin**	***C. L'ÉCRITURE*** ***L'enfant s'initie au processus de l'écriture.***	
					É2. En cours de rédaction, pour gérer son projet d'écriture, l'enfant : 1. tire profit des lettres qu'il connaît pour exprimer ses idées.	
					É2. Pour vérifier l'orthographe d'usage et l'orthographe grammaticale, l'enfant : 7. vérifie l'ordre des lettres dans un mot en consultant un modèle.	
					É3. Pour communiquer son information, l'enfant : 1. exprime ses idées en utilisant le dessin, l'approximation de lettres ou les mots.	
					2. reproduit un mot tel que son nom.	
					É4. Pour communiquer ses textes visant à satisfaire ses besoins d'imaginaire et d'esthétique, l'enfant : 1. exprime son monde imaginaire en utilisant le dessin, l'approximation de lettres, les lettres et les mots.	

517

BEST COPY AVAILABLE

Grille de planification et d'évaluation des apprentissages

Domaine : L'affirmation culturelle et la formation de l'identité

Horaire					Résultats d'apprentissage	Commentaires
Sept. /oct.	**Nov. /déc.**	**Jan. /fév.**	**Mars /avril**	**Mai /juin**		
					A. L'enfant commence à se situer face aux réalités linguistiques et culturelles francophones de son milieu et d'ailleurs.	
					Pour appuyer sa réalité culturelle, l'enfant : 1. démontre son appréciation des activités portant sur des comptines, des chansons, des rondes, des histoires. **Liens avec autres RAS : (1.A.5) (3.A.5) (6.A.7)**	
					2. sélectionne, pour le plaisir, des histoires lues, entendues ou vues pour les relire, les réentendre ou les revoir. **Liens avec autres RAS : (2.B) (3.A.5) (6.A.7)**	
					3. utilise les mots qu'il connaît en français pour nommer sa réalité, communiquer le sens de ses valeurs et faire preuve de respect envers les personnes de différentes origines. **Liens avec autres RAS : (1.G.6) (2.A.2)**	
					4. commence à participer à des projets orientés vers l'action dans la communauté afin d'être sensibilisé à son rôle et à sa contribution à la francophonie, et dans une perspective plus large, à la société. **Liens avec autres RAS : (1.A.4) (5.A.10)**	
					5. se familiarise avec des matériaux authentiques du patrimoine culturel de la francophonie régionale, nationale et internationale (les « textes » diversifiés de musique, de danse, de poésie, de théâtre, d'arts visuels, d'imprimés, etc.) reflétant le contexte géographique et la façon de penser des gens du milieu. **Liens avec autres RAS : (2.B.) (3.A.1-2) (6.B.1-2-3)**	
					6. s'éveille aux particularités de sa communauté et de sa région : industries, services, organismes culturels, sportifs, sociaux, etc. **Liens avec autres RAS : (5.C.2-3-4-6-7)**	
					7. découvre les divers milieux de travail des francophones de sa communauté. **Liens avec autres RAS : (5.C.6)**	
					8. s'éveille aux défis de vivre en français en Alberta **Liens avec autres RAS : (—)**	

5.1.3

Horaire					Résultats d'apprentissage	Commentaires
Sept. /oct.	**Nov. /déc.**	**Jan. /fév.**	**Mars /avril**	**Mai /juin**	***B. L'enfant commence à exprimer dans son milieu certaines valeurs et à manifester certains comportements qui témoignent de la manière dont il vit sa francophonie.***	
					Pour appuyer son processus de construction identitaire, l'enfant : 1. participe à des jeux faisant appel à des comptines ou à des chansons connues. **Liens avec autres RAS : (1.F.5) (1.H.6) (2.A.1) (4.C.3-6) (6.A.3-4) (6.B.1-2-3)**	
Sept. /oct.	**Nov. /déc.**	**Jan. /fév.**	**Mars /avril**	**Mai /juin**	***C. L'enfant prend conscience de l'existence et des façons de faire, de dire et d'être des divers groupes et cultures.***	
					L'enfant : 1. prend conscience des diverses traditions et célébrations culturelles et familiales : partage certaines de ses traditions familiales. **Liens avec autres RAS : (1.G.6) (3.A.3) (3.C.5)**	
					2. agit en respectant les manifestations et les comportements propres à chaque groupe culturel. **Liens avec autres RAS : (1.G.6) (3.A.3) (3.C.5)**	
					3. prend conscience de sa propre culture et en est fier. **Liens avec autres RAS : (1.D.6) connaissance de soi (5.B.4-5)**	
					4. identifie les aspects qui caractérisent la culture française en Alberta. **Liens avec autres RAS : (3.A.1-5-6-7) (6.B.3)**	
					5. reconnaît que les gens vivent les occasions spéciales de diverses façons. **Liens avec autres RAS : (1.G.6) (3.A.3) (5.B.1)**	

Grille de planification et d'évaluation des apprentissages

Domaine : Les habiletés physiques et le bien-être

Horaire					Résultats d'apprentissage	Commentaires
Sept. /oct.	**Nov. /déc.**	**Jan. /fév.**	**Mars /avril**	**Mai /juin**		
					A. L'enfant développe sa motricité globale au moyen d'une variété d'activités.	
					L'enfant :	
					1. apprend à maîtriser les habiletés motrices globales grâce à des activités physiques; ex. : marcher, courir, sauter, sautiller et galoper. **Liens avec autres RAS : (4.B.4) (4.C.3) (6.A.5-6)**	
					2. apprend à coordonner ses mouvements; ex. : attraper, lancer, faire rebondir, faire rouler une balle ou un ballon. **Liens avec autres RAS : (4.C.3) (6.A.5-6)**	
					3. développe l'équilibre et la stabilité; ex. : maintenir son équilibre sur chaque pied, monter et descendre l'escalier. **Liens avec autres RAS : (4.C.3) (6.A.5-6)**	
					4. se déplace d'un endroit à l'autre en utilisant une variété de trajectoires (ligne droite, courbe, zigzag) et de mouvements; ex. : gauche-droite, haut-bas, avant-arrière, de côté. **Liens avec autres RAS : (4.C.3) (6.A.5-6) (7.E.12)**	
					5. apprend à se situer dans l'espace. **Liens avec autres RAS : (4.C.3) (6.A.5-6)**	
Sept. /oct.	**Nov. /déc.**	**Jan. /fév.**	**Mars /avril**	**Mai /juin**	***B. L'enfant acquiert des habiletés motrices fines (vitesse des doigts, stabilité des bras, précision des bras et de la main, dextérité des doigts et de la main, manipulation de petits objets) en participant à une variété d'activités.***	
					L'enfant :	
					1. acquiert des habiletés motrices fines à travers des activités demandant la coordination de l'œil et de la main; ex. : regarder les illustrations d'un livre, découper, coller du papier, enfiler des perles. **Liens avec autres RAS : (6.A.1-2-3-4) (7.A.2-3-4) (7.B.1-2-3) (7.C.1-2-3) (7.D.9-11)**	

Horaire					Résultats d'apprentissage	Commentaires
					2. tient de la bonne façon et utilise correctement divers outils : pinceaux, ciseaux, craies et crayons. **Liens avec autres RAS : (6.A.1-2) (7.A.4) (7.C.11)**	
					3. trace et dessine des formes simples. **Liens avec autres RAS : (6.A.1-2)**	
					4. effectue des gestes répétitifs, rythmiques; ex. : battre des mains, taper des pieds. **Liens avec autres RAS : (6.A.3-4-5) (7.B. 2-3)**	
Sept. /oct.	**Nov. /déc.**	**Jan. /fév.**	**Mars /avril**	**Mai /juin**	***C. L'enfant apprend des attitudes et des comportements qui favorisent un mode de vie sain et le bien-être.***	
					L'enfant : 1. reconnaît des aliments sains. **Liens avec autres RAS : (5.A.4)**	
					2. respecte les règles de sécurité. **Liens avec autres RAS : (1.D.4-5) (5.D.10)**	
					3. participe à des activités physiques. **Liens avec autres RAS : (1.F.5) participation (1.H.3) (3.B.1)**	
					4. reconnaît que certains produits sont dangereux; ex. : produits ménagers, médicaments. **Liens avec autres RAS : (5. D.6-10)**	
					5. s'habille et fait sa toilette seul. **Liens avec autres RAS : Autonomie (1.C)**	
					6. prend part à des jeux simples. **Liens avec autres RAS : (1.F.5) (1.H.3) (3.B.1)**	
					7. apprend à observer et à créer des règles de jeux simples. **Liens avec autres RAS : (1.D.4) (1.D.5) règles**	

Grille de planification et d'évaluation des apprentissages

Domaine : La sensibilisation à la communauté et à l'environnement

Horaire					Résultats d'apprentissage	Commentaires
Sept. /oct.	Nov. /déc.	Jan. /fév.	Mars /avril	Mai /juin		
					A. L'enfant manifeste sa curiosité et le désir de mieux se connaître, de connaître sa communauté et son environnement.	
					L'enfant : 1. prend conscience de ses cinq sens pour élargir sa compréhension du monde. **Liens avec autres RAS : (6.A.1-2-3-4-6) (6.B.2)**	
					2. développe un vocabulaire et se sert du langage pour comprendre ce qu'il observe, ressent, pense, entend, goûte, touche et sent. **Liens avec autres RAS : (6.A.1-2-3-4-7-8) (6.B.2)**	
					3. fait l'usage contextualisé et décontextualisé de la langue pour parler des objets, des organismes vivants et des événements courants. **Liens avec autres RAS : (2.A.2)**	
					4. explore les objets et les événements de son environnement : reconnaît les ressemblances et les différences entre les organismes vivants, les objets et les matériaux. **Liens avec autres RAS : (4.C.1)**	
					5. commence à acquérir de l'information d'une variété de sources. **Liens avec autres RAS : (7.F.1)**	
					6. identifie les couleurs et les formes familières qui caractérisent l'environnement. **Liens avec autres RAS : (6.A.1)**	
					7. devient conscient de la relation de cause à effet. **Liens avec autres RAS : (5.D.7)**	
					8. développe sa sensibilité à l'environnement. **Liens avec autres RAS : (5.D.3)**	
					9. s'interroge devant les phénomènes de la nature et au sujet de situations de pollution et de déséquilibre de la nature. **Liens avec autres RAS : (1.A.1-4) (5.D.3)**	
					10. cherche des réponses variées aux problèmes de l'environnement. **Liens avec autres RAS : (1.A.5) (3.A.4) (5.D.3)**	

Horaire					Résultats d'apprentissage	Commentaires
Sept. /oct.	Nov. /déc.	Jan. /fév.	Mars /avril	Mai /juin		
					B. L'enfant démontre qu'il est conscient des ressemblances et des différences qui existent entre lui et les autres.	
					L'enfant : 1. reconnaît certaines caractéristiques qui le rapprochent et le séparent des autres; ex. : traits physiques, capacités différentes. **Liens avec autres RAS : (1.G.4) (3.C.5)**	
					2. reconnaît que les gens expriment leurs sentiments de façons semblables et différentes; ex. : bonheur, colère, tristesse, solitude, enthousiasme, joie, peur. **Liens avec autres RAS : (1.E.1-2)**	
					3. reconnaît qu'on a le choix d'exprimer ses sentiments de différentes façons, selon certaines normes sociales. **Liens avec autres RAS : (1.A.2) pensée divergente (1.E.1-2)**	
					4. décrit des intérêts, des événements et des expériences; ex. : jouets, jeux, loisirs, activités, fêtes de famille. **Liens avec autres RAS : (1.C.6)**	
					5. manifeste ses préférences et indique ce qu'il aime et ce qu'il n'aime pas. **Liens avec autres RAS : (1.A.5) (1.C.6)**	
					6. réagit avec respect aux idées et aux actions d'autrui. **Liens avec autres RAS : (1.G.5)**	
					7. commence à aller au-delà des apparences et des attitudes stéréotypées. **Liens avec autres RAS : (1.G.6)**	
Sept. /oct.	Nov. /déc.	Jan. /fév.	Mars /avril	Mai /juin	***C. L'enfant explore les composantes et les lieux familiers de son environnement et de sa communauté.***	
					L'enfant : 1. verbalise des questions, des idées et des intentions, tout en menant son exploration. **Liens avec autres RAS : (1.A.1) arts (6.A.1-2-3-4-5-6-7-8) (7.F.1)**	
					2. reconnaît les lieux importants de sa communauté; ex. : parc, magasin, hôpital, terrain de jeux, bibliothèque. **Liens avec autres RAS : (3.A.6-7)**	
					3. identifie les services offerts dans sa communauté. **Liens avec autres RAS : (3.A.4-6-7-8) (3.C.4)**	

Horaire					Résultats d'apprentissage	Commentaires
					4. montre son intérêt et son appréciation pour des services offerts dans sa communauté en participant à des projets communautaires. **Liens avec autres RAS : (1.A.4) (3.A.4-6-7) (3.C.4)**	
					5. décrit une variété d'habitats; ex. : pour les gens, les animaux, les oiseaux. **Liens avec autres RAS : (5.A.4) (2.A) tous les RAS de cette section**	
					6. découvre les gens qui travaillent dans la communauté et décrit leur fonction; ex. : médecin, fermier, fermière, dentiste, infirmier, infirmière, policier, policière, pompier, pompière; les métiers traditionnels vs les métiers non traditionnels, etc. **Liens avec autres RAS : (3.A.7)**	
					7. reconnaît des problèmes en rapport avec les aînés, la pauvreté, le chômage, le racisme, le sexisme, etc. **Liens avec autres RAS : (1.A.1) (1.G.4)**	
					8. décrit les différents moyens de transport utilisés par les gens et pour les marchandises. **Liens avec autres RAS : (2.A) tous les RAS de cette section (5.A.4)**	
					9. constate que les activités quotidiennes sont organisées en fonction du temps; ex. : récréation, déjeuner, heure du coucher, changement de saisons. **Liens avec autres RAS : (7.C.6)**	
					10. reconnaît les changements de climat et la façon dont les animaux et les gens s'adaptent aux saisons; ex. : vêtements, migration. **Liens avec autres RAS : (5.A.2)**	
					11. reconnaît et décrit des animaux familiers, leurs caractéristiques et leur environnement; ex. : ferme, zoo. **Liens avec autres RAS : (5.A.2) (2.A) tous les RAS de cette section**	
Sept. /oct.	**Nov. /déc.**	**Jan. /fév.**	**Mars /avril**	**Mai /juin**	***D. L'enfant utilise des objets et des matériaux présents dans sa communauté et son environnement, et prend conscience de la façon dont ils sont utilisés.***	
					L'enfant : 1. explore les propriétés d'une variété de matériaux et d'objets, y compris des objets naturels et fabriqués. **Liens avec autres RAS : (5.A.4) (6.A.1-2-3-4-5-6-8) (7.C.1-2-4-5-7) (7.D.9-10) (7.F.1)**	
					2. manipule ou utilise le matériel dans un but précis; ex. : eau, sable, bois, tissu. **Liens avec autres RAS : (6.A.1-2)**	

Horaire					Résultats d'apprentissage	Commentaires
					3. reconnaît l'importance de prendre soin du matériel et s'en sert sans le gaspiller. **Liens avec autres RAS : (1.D.1) (5.A.8-9-10)**	
					4. prend conscience de l'importance de protéger l'environnement. **Liens avec autres RAS : (1.D.1)**	
					5. se familiarise avec les objets usuels trouvés à la maison, dans la communauté et dans le voisinage. **Liens avec autres RAS : (6.A.4)**	
					6. connaît le nom de certains objets et substances bien connus. **Liens avec autres RAS : (4.C.4)**	
					7. décrit ce qui s'est fait et ce qui s'est observé à l'aide de matériel concret. **Liens avec autres RAS : (5.A.7)**	
					8. utilise du sable, de l'eau, des cubes et du matériel de manipulation de façon avisée pour explorer des concepts reliés à la science ou au domaine de l'esthétique. **Liens avec autres RAS : (6.A.1-2) (7.C.4-5-8) (7.F.1-2-3)**	
					9. utilise la technologie de façon appropriée; ex. : magnétophones, ordinateurs. **Liens avec autres RAS : (6.A.3-4) (7.A.4)**	
					10. manifeste un souci de sécurité personnelle et de sécurité d'autrui, en effectuant des activités et lors de l'utilisation de substances et d'objets. **Liens avec autres RAS : (4.C.2-4)**	

Grille de planification et d'évaluation des apprentissages

Domaine : L'expression et l'appréciation artistiques

Horaire					Résultats d'apprentissage	Commentaires
Sept. /oct.	Nov. /déc.	Jan. /fév.	Mars /avril	Mai /juin		
					A. L'enfant exprime sa créativité en explorant le langage, les techniques et les matériaux propres aux diverses formes d'art.	
					L'enfant : **Les arts plastiques** 1. explore les lignes, les couleurs et les formes, par la manipulation de matériaux divers : peinture, craies, papier, pâte à modeler, blocs, etc. 2. expérimente avec les techniques à deux dimensions (dessin, peinture, collage, impression) et à trois dimensions (modelage, façonnage, assemblage) pour créer des images. **Liens avec autres RAS : : (1.A.3) (1.B.1-2-3-4) (4.B.1-2-3) (5.A.1-2-6) (5.C.1 – exploration) (5.D.1-2-3-6-7-8-10) (7.C.3) (7.D.10-11)**	
					La musique 3. explore les sons : l'intensité (sons forts et doux), le timbre (flûte, guitare, piano, etc.), la durée (sons longs et courts), la hauteur (sons graves et aigus), la vitesse (sons vites et lents). 4. expérimente avec son corps (frapper des mains, claquer des doigts), sa voix (le chant) et les percussions pour créer des sons. **Liens avec autres RAS : (1.A.3) (1.B.1-2-3-4) (4.B.1-4) (5.A.1-2) (5.C.1 – exploration) (5.D.1-9)**	
					L'expression corporelle et la danse 5. expérimente avec son corps, l'espace (avant, arrière, à côté) et le temps (mouvements rapides ou lents) pour créer des mouvements. **Liens avec autres RAS : (1.A.3) (1.B.1-2-3-4) (4.A.1-2-3-4-5) (4.B) (5.A.2) (5.C.1 – exploration) (5.D.1) (7.E.12)**	
					L'expression dramatique 6. expérimente de façon créative avec son corps, sa voix, les mots, l'espace, les objets (déguisements, marionnettes, etc.) et les jeux de rôles (ex. : faire semblant d'être une autre personne, un objet, un animal) pour exprimer ses idées. **Liens avec autres RAS : (1.A.3) (1.B.1-2-3-4) (5.C.1 – exploration) (5.D.1)**	

Annexe 37 (suite)

Horaire					Résultats d'apprentissage	Commentaires
					Les arts littéraires 7. explore les mots, les sons, les phrases, les rimes, en créant, avec l'aide de l'enseignante, des poèmes, des comptines ou des histoires. **Liens avec autres RAS : (1.A.3) (1.B.1-2-3-4) (5.C.1 – exploration) (5.D.1)** **2. communication orale**	
					L'intégration des disciplines artistiques 8. explore les liens d'une discipline artistique à l'autre, en combinant, par exemple, l'expression dramatique, la danse et la musique, ou la peinture et l'expression corporelle, etc. **Liens avec autres RAS : (1.A.3) (1.B.1-2-3-4) (5.C.1 – exploration) (5.D.1)**	
Sept. /oct.	**Nov. /déc.**	**Jan. /fév.**	**Mars /avril**	**Mai /juin**	***B. L'enfant commence à réagir aux diverses formes d'art d'ici et d'ailleurs, d'hier et d'aujourd'hui, y compris les œuvres de la francophonie.***	
					L'enfant : 1. pose des questions et donne son opinion à propos des œuvres auxquelles il est exposé. **Liens avec autres RAS : (1.A.5) (1.B.4) (2.A.2-3) (3.A.1-5) (3.B.1) (5.A.1-2-3-4-6) (5.B.5) (5.D.1)**	
					2. décrit les formes, les couleurs, les sons, les mouvements, etc. qu'il est amené à regarder, à écouter ou à toucher. **Liens avec autres RAS : (2.A.2-3) (5.A.1-2-3-4-6) (5.D.1.)**	
					3. se familiarise avec les artistes et artisans (les peintres, les sculpteurs, les musiciens, les danseurs, les poètes, les mimes, etc.) et les contextes entourant leurs œuvres. **Liens avec autres RAS : (3.A.1-5-6) (3.B.1) (3.C.3-4) (5.C.6)**	
					4. s'initie aux œuvres et aux artistes de la francophonie. **Liens avec autres RAS : (3.A.1-5-6) (3.B.1) (3.C.3-4) (5.A.4) (5.D.1)**	

527 BEST COPY AVAILABLE

Grille de planification et d'évaluation des apprentissages

Domaine : Les mathématiques

Horaire					Résultats d'apprentissage	Commentaires
Sept. /oct.	**Nov. /déc.**	**Jan. /fév.**	**Mars /avril**	**Mai /juin**		
					A. L'enfant décrit oralement et compare des quantités de 0 à 10 dans des situations quotidiennes, en utilisant des termes numériques.	
					L'enfant :	
					1. compte le nombre d'objets d'un ensemble. (0 à 10).{L, V} **Liens avec autres RAS : (—)**	
					2. construit et compare des ensembles d'objets et décrit leurs relations. en utilisant les expressions : plus que, plus grand que, plus petit que, moins que, autant que, et égal à (pas de symboles écrits). {C} **Liens avec autres RAS : (2.A.2-3) (4.B.1)**	
					3. ordonne deux ensembles d'objets semblables à partir du nombre d'objets de chaque ensemble. {R, P} **Liens avec autres RAS : (4.B.1)**	
					4. examine la représentation de nombres à un seul chiffre, à l'aide d'une calculatrice ou d'un ordinateur, de façon à voir les nombres à l'écran. {RP, R, T} **Liens avec autres RAS : (4.B.1-2) (5.D.9)**	
Sept. /oct.	**Nov. /déc.**	**Jan. /fév.**	**Mars /avril**	**Mai /juin**	***B. L'enfant prend conscience des notions d'addition et de soustraction.***	
					L'enfant :	
					5. représente les processus d'addition et de soustraction, au moyen de matériel concret et en faisant des jeux de rôles. {C, L, RP, V} **Liens avec autres RAS : (6.A.6) jeux de rôles**	
Sept. /oct.	**Nov. /déc.**	**Jan. /fév.**	**Mars /avril**	**Mai /juin**	***C. L'enfant identifie et crée des régularités issues de situations quotidiennes.***	
					L'enfant :	
					1. trie des objets en fonction d'une seule caractéristique. {L, R, V} **Liens avec autres RAS : (4.B.1)**	
					2. reconnaît et reproduit une régularité à partir d'actions et de matériel concret. {C, L, RP, V} **Liens avec autres RAS : (4.B.1-4)**	

Horaire					Résultats d'apprentissage	Commentaires
					3. crée et continue une régularité à partir d'actions et de matériel concret et en étend la portée. {C, L, RP, V} **Liens avec autres RAS : (4.B.1-4)**	
					4. décrit oralement une régularité. {C, L} **Liens avec autres RAS : (2.A.2-3)**	
Sept. /oct.	**Nov. /déc.**	**Jan. /fév.**	**Mars /avril**	**Mai /juin**	***D. L'enfant prend conscience de la notion de mesure.***	
					L'enfant : 1. classifie et décrit des caractéristiques linéaires de différents objets (ex. : long, court). {C} **Liens avec autres RAS : (4.B.1) (5.D.1)**	
					2. ordonne des objets en fonction de la taille, de la longueur ou de la hauteur. {E, RP} **Liens avec autres RAS : (4.B.1) (5.D.1)**	
					3. couvre une surface avec une variété d'objets. {RP, V} **Liens avec autres RAS : (4.B.1) (6.A.1-2)**	
					4. utilise les mots plein, vide, moins et plus pour parler de volume et de capacité. {C} **Liens avec autres RAS : (2.A.2-3) (5.D.1-8)**	
					5. utilise les mots plus lourd ou plus léger pour parler de la masse (poids) de deux objets. {C} **Liens avec autres RAS : (2.A.2-3) (5.D.1-8)**	
					6. utilise les termes longtemps ou peu de temps, pour parler de la durée d'événements. {C} **Liens avec autres RAS : (2.A.2-3) (5.C.9)**	
					7. utilise des termes tels que : chaud, plus chaud, tiède, plus tiède, frais et plus frais, froid et plus froid pour parler de température. {C} **Liens avec autres RAS : (2.A.2-3) (5.D.1-8)**	
					8. échange de l'argent (de jeu) contre des objets (jouer au magasin). {E, RP} **Liens avec autres RAS : (6.A.6)**	
Sept. /oct.	**Nov. /déc.**	**Jan. /fév.**	**Mars /avril**	**Mai /juin**	***E. L'enfant trie, classifie et construit des objets du monde environnant.***	
					L'enfant : 9. reconnaît, trie et classifie des objets de l'environnement. {L, R} **Liens avec autres RAS : (4.B.1) (5.D.1)**	

Horaire					Résultats d'apprentissage	Commentaires
					10. utilise des termes tels que : gros, petit, rond, comme une boîte, comme une boîte de conserve, pour décrire et parler d'objets. {C} **Liens avec autres RAS : (2.A.2-3) (5.D.1) (6.A.1-2) arts**	
					11. construit des objets à trois dimensions. {RP, V} **Liens avec autres RAS : (4.B.1-2) (6.A.1-2) arts**	
Sept. /oct.	**Nov. /déc.**	**Jan. /fév.**	**Mars /avril**	**Mai /juin**	***F. L'enfant décrit oralement la position d'objets.***	
					L'enfant : 12. décrit la position relative d'objets en utilisant des termes tels que : sur, sous, à côté, entre, à l'intérieur, à l'extérieur. {C} **Liens avec autres RAS : (2.A.2-3) (4.A.3) (6.A.5) danse**	
Sept. /oct.	**Nov. /déc.**	**Jan. /fév.**	**Mars /avril**	**Mai /juin**	***G. L'enfant recueille et organise, en se faisant aider, des données basées sur des renseignements qu'il a obtenus.***	
					L'enfant : 1. recueille des données, en se faisant aider. {C, RP} **Liens avec autres RAS : (1.H.8) aide (5.A.5) (5.C.1) (5.D.1-8) exploration**	
					2. construit, en se faisant aider, un graphique concret, en utilisant une correspondance biunivoque (un à un). {RP, V} **Liens avec autres RAS : (1.H.8) aide (5.D.8)**	
					3. compare les données de deux catégories, en utilisant les termes : plus, moins, égal à. {C, L} **Liens avec autres RAS : (2.A.2-3) (5.B) – comparaison (5.D.8)**	

Modèle de fiche d'autoévaluation de l'enfant

Fiche d'autoévalution *Nom :* *Date :* *Activités ou projets*	J'ai aimé/ C'était facile ☺	Je n'ai pas aimé/ C'était difficile ☹	Je ne sais pas ?

Exemple de grille d'autoévaluation quotidienne ou hebdomadaire de l'enfant

Nom : **Semaine :**	**J'ai aimé…**	**Je n'ai pas aimé…**	**Je suis fier de…**	**J'ai fait des efforts pour…**	**J'ai trouvé difficile de…**	**J'ai participé :** un peu, beaucoup	**Bilan de la journée**
Lundi						un peu	☹
Mardi						beaucoup	☺
Mercredi						beaucoup	☺
Jeudi						beaucoup	☺
Vendredi						un peu	☺

Nom : **Semaine :**	**J'ai aimé…**	**Je n'ai pas aimé…**	**Je suis fier de…**	**J'ai fait des efforts pour…**	**J'ai trouvé difficile de…**	**J'ai participé :** un peu, beaucoup	**Bilan de la journée**
Lundi							
Mardi							
Mercredi							
Jeudi							
Vendredi							

Exemple de questionnaire pour faire un bilan d'adaptation

1. Évaluation générale par l'enfant (à compléter individuellement avec chaque enfant)

- Aimes-tu venir à la maternelle?
- Quelles sont les activités que tu préfères?
- Quelles sont les activités que tu aimes le moins?
- Ce que tu trouves facile :
- Ce que tu trouves difficile :

2. Observations générales de l'enseignante

- Points positifs :
- Défis à relever :
- De façon générale, votre enfant semble :

  - heureux, engagé _____
  - timide, inquiet _____
  - autre (préciser) _____

  à la maternelle.

Votre enfant apprend à vivre en grand groupe. Lors des jeux et des activités de groupe votre enfant :
- se joint facilement aux autres. ____
- observe les autres enfants. ____
- s'isole souvent. ____
- recherche souvent ma compagnie. ____
- autre. ____

Votre enfant apprend à devenir autonome. Votre enfant :
- s'habille seul-e. _____
- fait des choix. ____
- peut terminer une activité. _____
- range ses jeux. ____
- accomplit ses tâches. ____

Votre enfant apprend à surmonter les défis. Lorsqu'il est devant un problème, votre enfant :
- essaie de trouver une solution. ____
- me demande de l'aide au besoin. ____
- demande de l'aide à un autre enfant. ____
- se décourage facilement. ____
- n'essaie pas de résoudre le problème. _____

Votre enfant apprend à interagir avec les autres en français. Votre enfant :

- parle toujours en français. ____
- parle en français et en anglais également. ____
- parle surtout en anglais. ____
- ne parle pas encore le français, mais est capable de comprendre les directives. ____
- a de la difficulté à parler et comprendre le français. ____

Autres commentaires :

3. Observations générales des parents

– Mes observations de votre enfant correspondent-elles à vos observations de votre enfant à la maison?

– Comment votre enfant a-t-il vécu à la maison son entrée à la maternelle?

– Selon vous, votre enfant aime-t-il venir à la maternelle?

– Autres commentaires des parents :

Modèle d'appréciation du cheminement de l'enfant

Nom de l'enfant :
École :
Nom de l'enseignante :
Date :

Chers parents,

Voici un compte rendu du cheminement particulier de votre enfant à la maternelle durant le(s) mois de _____ . À la maternelle, votre enfant apprend de façon intégrée, mais afin de vous donner une idée précise de ses apprentissages, nous les avons divisés en sept domaines d'apprentissage. Ces domaines, qui comprennent les matières scolaires de l'élémentaire, aideront l'enfant dans sa transition de la maternelle à la première année.

L'évaluation à la maternelle est conçue dans le but de :
- conscientiser votre enfant au fait qu'il apprend;
- vous informer de son cheminement afin que vous puissiez lui donner un support, là où il en a le plus besoin;
- m'aider à mieux planifier les activités d'apprentissage futures.

Chaque enfant progresse à son propre rythme. Il n'y a donc pas lieu de comparer le cheminement de votre enfant à celui des autres.

Ce rapport du cheminement de votre enfant comprend des grilles à cocher identifiant les apprentissages de l'enfant, accompagnées de la légende suivante :

- « Rarement » : vous indique que votre enfant en est à ses premiers pas vers l'acquisition de ce résultat d'apprentissage. Il aura l'occasion, à travers des activités futures, de revoir ces apprentissages.
- « Parfois » : vous indique que votre enfant démontre qu'il a acquis partiellement ce résultat d'apprentissage.
- « Souvent » : vous indique que votre enfant a acquis ce résultat d'apprentissage.

Vous pouvez écrire vos commentaires, à la suite de chaque domaine d'apprentissage, sous le titre : **Commentaires des parents**. Si vos commentaires sont plus généraux, veuillez les inscrire à la fin du rapport dans l'espace réservé à cet effet.

Merci de votre contribution!
L'enseignante de la maternelle

1. Les responsabilités personnelles et sociales

Résultats d'apprentissage généraux **Votre enfant :**	Rarement	Parfois	Souvent
A. construit son sens critique. Ex. :			
B. exprime sa créativité. Ex. :			
C. démontre et pratique son autonomie. Ex. :			
D. démontre et pratique le sens des responsabilités. Ex. :			
E. comprend et exprime ses sentiments de façon appropriée, selon le contexte social. Ex. :			
F. acquiert des attitudes et des comportements positifs envers lui-même et envers l'apprentissage. Ex. :			
G. noue des liens positifs basés sur le respect mutuel et sur la justice avec les membres de sa famille et d'autres personnes qu'il côtoie. Ex. :			
H. contribue aux activités de groupe. Ex. :			

Autoévaluation de l'enfant :

Commentaires de l'enseignant :

Commentaires des parents :

2. Le français langue première

Résultats d'apprentissage généraux **Votre enfant :**	Rarement	Parfois	Souvent
A. La communication orale CO1. écoute attentivement.			
CO2. se sert des illustrations pour prédire et comprendre le contenu d'une histoire.			
CO3-4. comprend globalement les directives, les messages et les histoires lues.			
CO6. emploie les termes appropriés en français pour situer des objets ou des personnes les uns par rapport aux autres (dessus, dessous, sur, derrière, devant, etc.).			
CO7. parle de ses intérêts, de ses activités, de ses livres et de ses films favoris.			
CO10. présente aux autres enfants des objets, des photos, des dessins ou autres objets qui lui sont chers.			
B. La lecture L1. reconnaît que l'écrit comporte des illustrations et des symboles graphiques, porteurs de sens.			
L2. fait semblant de lire en se servant des illustrations.			
L3. comprend l'idée générale qui se dégage d'une illustration ou d'un symbole présent dans son environnement (ex. : panneaux de signalisation).			
L4. comprend l'idée générale d'une histoire, en regardant les illustrations.			
C. L'écriture É2. se sert des lettres de l'alphabet qu'il connaît pour exprimer ses idées.			
É2. vérifie l'ordre des lettres dans un mot en consultant un modèle.			
É3. exprime ses idées en utilisant le dessin, l'approximation de lettres ou les mots.			
É3. reproduit un mot tel que son nom.			
É4. exprime son monde imaginaire en utilisant le dessin, l'approximation de lettres, les lettres et les mots.			

Autoévaluation de l'enfant :

Commentaires de l'enseignant :

Commentaires des parents :

3. L'affirmation culturelle et la formation de l'identité

Résultats d'apprentissage généraux **Votre enfant :**	Rarement	Parfois	Souvent
A. commence à se situer face aux réalités linguistiques et culturelles francophones de son milieu et d'ailleurs (C1). Ex. :			
B. commence à exprimer dans son milieu certaines valeurs et à manifester certains comportements qui témoignent de la manière dont il vit sa francophonie. (C2) Ex. :			
C. prend conscience de l'existence et des façons de faire, de dire et d'être des divers groupes et cultures. Ex. :			

Autoévaluation de l'enfant :

Commentaires de l'enseignant :

Commentaires des parents :

4. Les habiletés physiques et le bien-être

Résultats d'apprentissage généraux **Votre enfant :**	Rarement	Parfois	Souvent
A. développe sa motricité globale par le biais d'une variété d'activités. Ex. :			
B. acquiert des habiletés motrices fines (vitesse des doigts, stabilité des bras, précision des bras et de la main, dextérité des doigts et de la main, manipulation de petits objets) en participant à une variété d'activités. Ex. :			
C. apprend des attitudes et des comportements qui favorisent un mode de vie sain et le mieux-être. Ex. :			

Autoévaluation de l'enfant :

Commentaires de l'enseignant :

Commentaires des parents :

5. La sensibilisation à la communauté et à l'environnement

Résultats d'apprentissage généraux **Votre enfant :**	Rarement	Parfois	Souvent
A. L'enfant manifeste sa curiosité et le désir de mieux se connaître, de connaître sa communauté et son environnement. Ex. :			
B. L'enfant démontre qu'il est conscient des ressemblances et des différences entre lui et les autres. Ex. :			
C. L'enfant explore les composantes et les lieux familiers de sa communauté et de son environnement. Ex. :			
D. L'enfant utilise des objets et des matériaux présents dans sa communauté et son environnement, et prend conscience de la façon dont ils sont utilisés. Ex. :			

Autoévaluation de l'enfant :

Commentaires de l'enseignant :

Commentaires des parents :

6. L'expression et l'appréciation artistiques

Résultats d'apprentissage généraux **Votre enfant :**	Rarement	Parfois	Souvent
A. L'enfant exprime sa créativité en explorant le langage, les techniques et les matériaux propres aux diverses formes d'art :			
1-2. les arts plastiques			
3-4. la musique			
5. l'expression corporelle et la danse			
6. l'expression dramatique			
7. les arts littéraires			
8. l'intégration des disciplines artistiques			
B. L'enfant commence à réagir aux diverses formes d'art d'ici et d'ailleurs, d'hier et d'aujourd'hui, y compris les œuvres de la francophonie. Ex. :			

Autoévaluation de l'enfant :

Commentaires de l'enseignant :

Commentaires des parents :

7. Les mathématiques

Résultats d'apprentissage généraux **Votre enfant :**	Rarement	Parfois	Souvent
A. décrit oralement et compare des quantités de 0 à 10 dans des situations quotidiennes, en utilisant des termes numériques. Ex. :			
B. prend conscience des notions d'addition et de soustraction. Ex. :			
C. identifie et crée des régularités issues de situations quotidiennes. Ex. :			
D. prend conscience de la notion de mesure. Ex. :			
E. trie, classifie et construit des objets du monde environnant. Ex. :			
F. décrit oralement la position d'objets. Ex. :			
G. recueille et organise, en se faisant aider, des données basées sur des renseignements qu'il a obtenus. Ex. :			

Autoévaluation de l'enfant :

Commentaires de l'enseignant :

Commentaires des parents :

Francisation

Votre enfant apprend à interagir avec les autres en français. Votre enfant :

- parle toujours en français. ____
- parle en français et en anglais également. ____
- parle surtout en anglais. _____
- ne parle pas encore le français, mais est capable de comprendre les directives. ____
- éprouve de la difficulté à parler et comprendre le français. _____

Commentaires généraux des parents :

Autres rubriques que vous pouvez inclure en guise d'autoévaluation de l'enfant :

- Voici mon dessin préféré!
- Voici un projet que nous avons réalisé à la maternelle.
- J'ai beaucoup aimé…
- J'ai moins aimé…
- À la maternelle, j'aime…
- À la maternelle, je n'aime pas…
- Je trouve facile de…
- Je trouve difficile de…

Questionnaires d'autoévaluation pour l'enseignante de maternelle

- **Comment remplir les questionnaires**

Évaluez la présence des caractéristiques proposées en vous accordant :

- 3 points pour celles que vous croyez posséder;
- 2 pour celles que vous possédez partiellement;
- 1 pour celles que vous démontrez rarement;
- 0 pour celles que vous ne croyez pas posséder.

Pour interpréter votre score, veuillez vous référer au paragraphe qui suit immédiatement chaque liste des caractéristiques.

Fixez-vous des objectifs pour l'année scolaire en cours : laquelle des caractéristiques ayant reçu un faible score voulez-vous travailler de façon particulière cette année? Comment croyez-vous pouvoir y arriver? Proposez-vous des stratégies qui vous faciliteront la tâche.
Bonne chance!

Votre littératie personnelle

Les caractéristiques suivantes sont des particularités, parmi d'autres, qui traduisent votre connaissance de soi et votre engagement envers votre profession. Nous vous suggérons 16 items. Vous pouvez faire les modifications ou les ajouts qui vous semblent pertinents.

Littératie personnelle : caractéristiques générales **Je possède :**	**Score 0-1-2-3**
• le désir de me perfectionner : je fais des lectures, je participe à des ateliers de formation et autres.	
• une fierté et un sentiment d'appartenance vis-à-vis la francophonie.	
• un respect et une compréhension de l'enfant.	
• un sens de l'éthique professionnelle, c'est-à-dire un esprit de justice, de discrétion professionnelle, le sens de responsabilités.	
• une capacité de communiquer, c'est-à-dire de dialoguer, d'accueillir et de respecter l'autre et d'exiger le respect de soi.	
• un esprit ouvert et flexible qui respecte les différences.	
• un esprit scientifique, un esprit de recherche.	
• un esprit créateur, c'est-à-dire capable de faire preuve d'initiative, de goût du risque.	
• un esprit critique, c'est-à-dire capable de réfléchir, d'analyser en gardant une vision d'ensemble.	
• la capacité de réfléchir et de vous remettre en question, d'identifier vos faiblesses et vos habiletés dans le but de vous améliorer, de vous perfectionner.	
• la capacité de confronter et d'être confronté-e, de dialoguer.	
• la capacité d'être authentique.	
• le sens de la responsabilité individuelle et collective.	
• le sens de l'humour, de l'enthousiasme, la joie de vivre, la capacité d'émerveillement.	
• un degré de maturité affective qui me permet de ne pas me décourager facilement, de surmonter la crainte devant les difficultés, d'être ouverte à la critique (des parents, par exemple).	
• un sens de l'organisation, tout en restant flexible et en évitant la rigidité.	
Total (maximum de 48 points)	

(Adaptation du *Programme d'éducation de maternelle*, ministère de l'Éducation, Nouveau-Brunswick, 1991, p. 26.)

Si vous obtenez un score de 40-48 points, vous frisez la perfection! Bravo! Continuez dans la même direction. Si vous obtenez un score de 30-40 points, vous êtes sur la bonne voie, mais vous travaillez toujours à améliorer quelques aspects. Un score de 20-30 points vous indique qu'il y a plusieurs caractéristiques qui ont besoin d'être travaillées.

Votre littératie professionnelle

Votre littératie professionnelle comprend ces caractéristiques qui font de vous une bonne enseignante de maternelle. Cette littératie comprend, bien sûr, tous les aspects de la littératie personnelle énumérés précédemment, mais elle est composée plus spécifiquement des divers aspects que comporte votre profession : votre capacité de gérer et de planifier le milieu d'apprentissage, d'interagir avec les enfants et vos partenaires en éducation (foyer, école, communauté).

Littératie professionnelle : gestion et planification de l'enseignement **Caractéristiques**	**Score** **0-1-2-3**
• Je choisis des activités stimulantes et diversifiées reliées : – à la mission et à la vision de l'éducation française langue première; – aux concepts de base du programme de maternelle; – aux RAG et RAS.	
• Je connais bien les RAG et RAS du programme de maternelle.	
• J'organise le milieu d'apprentissage et je planifie les activités afin que l'enfant puisse construire ses littératies multiples, autant sa littératie personnelle que sa littératie scolaire et communautaire.	
• J'établis un horaire flexible, faisant place à l'imprévu.	
• J'aménage les centres d'apprentissage de sorte que les enfants puissent y jouer de façon autonome, et que je puisse les observer facilement.	
• Ma classe est décorée des réalisations des enfants et de matériaux authentiques.	
• Les matériaux sont visibles et facilement accessibles aux enfants.	
• Les matériaux et les meubles sont sécuritaires pour les enfants.	
• À chaque jour, je prête une attention particulière à l'observation des enfants afin de mieux répondre à leurs besoins.	
• Je fais appel à la participation des parents en classe ou lors des sorties.	
• J'informe les parents.	
• Je crée des ponts entre les foyers et la communauté francophone.	
Total (maximum de 36 points)	

(Adaptation du *Programme d'éducation de maternelle*, ministère de l'Éducation, Nouveau-Brunswick, 1991, p. 8-9.)

Si vous obtenez un score de 30-36 points, vous frisez la perfection! Bravo! Continuez dans la même direction. Si vous obtenez un score de 20-30 points, vous êtes sur la bonne voie, mais vous travaillez toujours à améliorer quelques aspects. Un score de moins de 20 points vous indique qu'il y a plusieurs caractéristiques qui ont besoin d'être travaillées.

Littératie communautaire **Caractéristiques** **Je possède :**	**Score** **0-1-2-3**
• une connaissance de la communauté francophone et anglophone de mon milieu.	
• la capacité de dialoguer avec les parents.	
• le goût de créer des liens et de contribuer à la communauté francophone.	
• les habiletés et les attitudes pour être un bon leader.	
Total (maximum de 12 points)	

(Adaptation du *Programme d'éducation de maternelle*, ministère de l'Éducation, Nouveau-Brunswick, 1991, p. 52-56.)

Si vous obtenez un score de 10-12 points, vous frisez la perfection! Bravo! Continuez dans la même direction. Si vous obtenez un score de 5-10 points, vous êtes sur la bonne voie, mais vous travaillez toujours à améliorer quelques aspects. Un score de moins de 5 points vous indique qu'il y a plusieurs caractéristiques qui ont besoin d'être travaillées.

U.S. Department of Education
Office of Educational Research and Improvement (OERI)
National Library of Education (NLE)
Educational Resources Information Center (ERIC)

NOTICE

Reproduction Basis

[X] This document is covered by a signed "Reproduction Release (Blanket)" form (on file within the ERIC system), encompassing all or classes of documents from its source organization and, therefore, does not require a "Specific Document" Release form.

[ ] This document is Federally-funded, or carries its own permission to reproduce, or is otherwise in the public domain and, therefore, may be reproduced by ERIC without a signed Reproduction Release form (either "Specific Document" or "Blanket").